

Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: Pädagogische Monatshefte)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

JAHRBUCH 1923.

Geleitwort.

Das vorliegende Heft ist nun schon das vierte der Jahrbuchfolge, die wir an Stelle unserer früheren Monatsschrift herausgeben. Die Gemeinde, die wir bisher um uns zu sammeln imstande waren, ist noch winzig klein; doch haben wir die Befriedigung, daß die einmal gewonnenen Leser uns treu bleiben, und daß auch die Zahl der Leser mit jedem Jahre etwas zunimmt. Der Seminarverwaltung aber sei an dieser Stelle gedankt, daß sie uns immer wieder die Mittel an die Hand gibt, den durch die Herausgabe des Jahrbuchs entstehenden Fehlbetrag zu bestreiten.

Wenn wir die Lage des deutschen Unterrichts in den Schulen des Landes betrachten, so können wir uns der Annahme nicht verschließen, daß sie immer noch eine äußerst gedrückte ist. Wenn dies auch zum Teil auf die Nachwehen des Krieges, von dessen Hysterie sich ein großer Teil der Bevölkerung noch nicht befreit hat, vielleicht auch nicht befreien will, zurückzuführen ist, so hat es doch auch seinen Grund in der Lage, in der sich der fremdsprachliche Unterricht im allgemeinen befindet.

Wir leben in einem Zeitalter, in dem das Nützlichkeitsprinzip zur schärfsten Ausprägung gekommen ist. Es zeigt sich in der Schulorganisation, indem man nur darauf bedacht ist, auf welche Weise die Schulanlage in der geschäftsmäßigsten Weise ausgenützt werden kann. Über Für und Wider des Gary Systems und „Platoon“-Systems zerbrechen sich heutzutage unsere Schulmänner und Schulverwaltungen mehr den Kopf, als über Inhalt und Methode des Schulunterrichts. Wie dem Steuerzahler möglichst viel an Schulausgaben erspart werden

kann, und wie das, was im Schulzimmer unterrichtet wird, im geschäftlichen Leben am besten verwendet werden kann, sind Fragen, die oben an stehen. Zu einem gewissen Idealismus schwingt man sich höchstens empor, indem man die Herausbildung zum tüchtigen Bürger (citizenship) als Ziel der Schulerziehung hinstellt. Doch auch hier, wieviel Mechanismus, Seichtigkeit und Verkehrtheit tritt da häufig zu tage! Daß derjenige der tüchtigste Bürger ist, dessen Erziehung zum Menschentum am vollkommensten gewesen ist, kommt dem Durchschnittslehrer kaum zum Bewußtsein. Wo Mechanismus und Oberflächlichkeit von oben gepflegt werden, da nimmt es nicht wunder, daß in der Familie sowohl als auch unter der Jugend selbst gleiche Ansichten herrschen. Während das Haus in der Schulerziehung nur die Mittel zum späteren Broterwerb erblickt, versucht der Schüler auf die leichteste Weise sich seiner Schulpflichten zu erledigen. Gilt es für ihn doch nur, sich die nötigen Kredite zu erwerben. Wenn die Abschätzung der Schularbeit nach Krediten an und für sich auf einer höchst mechanischen Auffassung von Schulerziehung beruht, so wird sie in der Ausführung noch wertloser; denn in der Regel trachtet der Schüler darnach, sich die Arbeit möglichst leicht zu machen, und ist zufrieden, wenn er nur die nötige Anzahl von Krediten erhält, unberücksichtigt ihres inneren Wertes.

Alle diese Zustände in Betracht gezogen, kann es da verwundern, wenn dem fremdsprachlichen Unterricht so wenig Liebe entgegengebracht wird? Der eng-praktisch denkende Amerikaner sieht nicht den Wert des Studiums von Fremdsprachen für die geistige Entwicklung des Schülers, vor ihm findet höchstens das Spanische wegen seines vermeintlich praktischen Wertes Gnade. Selbstverständlich hat er nichts für die alten Fremdsprachen übrig, wenn sie nicht zufällig einmal Mode sind. Aber er hat ebensowenig Sinn für den Gedanken, daß durch das Studium der Fremdsprachen Nationen einander näher gebracht werden, daß sich mit dem Erlernen einer fremden Sprache dem Schüler eine neue Welt öffnet, daß er sich damit ein Mittel verschafft, sich selbst über die Alltäglichkeit des Lebens zu erheben.

Diesen allgemeinen Verhältnissen untersteht auch der deutsche Sprachunterricht bis zu einem gewissen Grade, wenn auch nicht ganz so, denn er sollte wenigstens einen Halt an dem deutschen Teil unserer Bevölkerung haben. Für diesen tritt in diesem Unterricht noch das Moment hinzu, daß er die Familienglieder enger zusammenschließt, und daß durch ihn alles das vermittelt werden kann, was wir als das ererbte Gut unserer Väter hochschätzen sollten. Bis jetzt aber ist gerade das Deutschamerikanertum noch nicht aus seiner Reserve heraus-

getreten, noch steht es unter dem Drucke der Vergewaltigungen, denen es in den Kriegsjahren ausgesetzt war. Zeichen dafür, daß die Einsicht von dem den Deutschamerikanern während des Krieges angetanem Unrecht an Boden gewinnt, mehren sich. Nun sollen aber auch diese das Ihrige tun. Es liegt in ihrem Interesse und in dem der Nation, daß Vorkriegszustände wieder angestrebt werden, auch bezüglich des deutschen Sprachunterrichts. Deutsch war — so hörte man häufig — vor dem Kriege das am besten unterrichtete Schulfach. Ihm diesen Ruf wieder zu verschaffen, muß unser Ziel sein. Die Deutschamerikaner können selbst viel dazu beitragen, indem sie ihre Kinder zur Teilnahme am Unterricht anhalten und auch nach außen hin mutig für denselben eintreten.

M. G.

Sie waren unser.

Ein Erinnerungsblatt an verstorbene persönliche Bekannte im Nationalen Deutscham. Lehrerbunde
 von Dr. H. H. Fick, Cincinnati, O.

IV.

Da fühlst du bald, daß jener, der geschieden,
 Lebendig dir im Herzen auferstehe;

— — — — —
 Ja, schöner muß der Tote dich begleiten,
 Ums Haupt der Schmerzverklärung lichten
 Schein,

Und treuer — denn du hast ihn alle Zeiten.
 Geibel.

Die Reihen lichten sich immer mehr. Von den Männern und Frauen, die im Jahre 1870 in Louisville, Kentucky, den Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbund gründeten, sind nur noch sechs oder sieben am Leben. Sie alle aber haben schon vor längerer oder kürzerer Zeit dem aktuellen Schuldienste Valet gesagt. Und von den Vielen, die sich im Laufe von mehr als vier Jahrzehnten der Vereinigung anschlossen, ist auch bereits gar so mancher in's Grab gesunken. Ihr Wirken, und sei es bescheiden gewesen, hat der Jugend und der Allgemeinheit zum Segen gereicht. Leider löste der unselige Weltkrieg das Band, welches die Mitglieder des Lehrerbundes an einander kettete, und sicher ist wohl ein Kollege oder eine Kollegin ins Jenseits hinübergegangen, ohne daß Entfernterstehende davon Kunde erhielten, so daß ein anerkennendes Wort des Nachrufes unterbleiben mußte. Deren Verdienste aber bleiben ungeschmälert, wenn auch ungerühmt.

Dem Erziehungswesen ging eine außerordentlich tüchtige Kraft verloren, als im August 1919 Fräulein *Marie Walz* in Marshfield, Wisconsin, wo sie bei der Schwester auf Urlaub weilte, aus dem Leben schied. Sie hatte Jahre lang in Cleveland, Ohio, unterrichtet, zuletzt als Lehrerin der englischen Literatur an der Ost-Technischen Hochschule. Die Besucher des 38. Lehrertages werden sich gerne der vorzüglichen Musterlektion erinnern, die Frl. Walz mit einer Klasse von Elementarschülern erteilte. Eine Abiturientin des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars, verstand es Marie Walz in hervorragender Weise, den Traditionen der Anstalt Geltung zu verschaffen. Tausende von ehemaligen Schülern und Scharen von Freunden und Freundinnen bewahren der treuen und liebenswürdigen Lehrerin ein dauerndes Andenken.

Auch *Adolf Kromer*, der Clevelandler Hochschullehrer, der den Besuchern des Lehrertages im Jahre 1910 ein so herzliches Willkommen widmete, weilt nicht mehr unter den Lebenden. Nach kurzem Krankenlager, aber längerem Angegriffenseins, entschlief er am 1. August 1923, er, der sich mit großem Eifer an allen kulturellen Bestrebungen beteiligt und sein gediegenes Wissen, sowie seine sympathische Persönlichkeit stets in den Dienst des Edlen und Schönen gestellt hatte.

Kromer, der Bruder des Dirigenten der auch rühmlichst bekannten „Schwäbischen Liedergruppe“, war Badenser und 1861 in Mahlberg geboren. In der katholischen Volksschule seines Heimatsortes vorgebildet, besuchte er später die Realschulen in Ettenheim und Leipzig. Als Zweiundzwanzigjähriger kam er über den Ozean, mit der Absicht, sich in Cleveland sesshaft zu machen. Um seine Studien zu vervollkommen, besuchte er nach seiner Ankunft hier erst das Katholische Lehrerseminar in St. Francis bei Milwaukee, jedoch kehrte er, nachdem er bereits innerhalb eines Jahres die Studien zum Abschluß gebracht, schon im Jahre 1884 wieder nach Cleveland zurück und ist seitdem immer dort geblieben. Schon im Februar 1885 fand er Anstellung als Lehrer der öffentlichen Schulen. Nach über neunjähriger Tätigkeit an diesen wurde er an der Südhochschule angestellt, an welcher er bis zu seinem Rücktritt wirkte.

Er war einer der Direktoren des Schiller-Goethe-Denkmalvereins von Cleveland und hat bei der Feier des ersten Spatenstichs zum Denkmal die deutsche Festrede gehalten. Er erwies sich als glänzender Redner und seine schwungvollen Ausführungen riefen an jenem denkwürdigen Tage auch seltenen Beifall und höchste Begeisterung hervor.

Vor einigen Monaten verschied in New York nach kurzem schweren Leiden Prof. *C. F. Kayser*, Chef der deutschen Abteilung am Hunter College. Auch er war Badenser, 1859 in einer kleinen Stadt ge-

boren und dort erzogen. Als junger Mann wanderte er nach Amerika aus und trat in den Schulbetrieb der Stadt Newark, New Jersey. Später siedelte er nach New York über und wurde vor zwanzig Jahren an das Hunter College berufen.

„Erst jetzt hatte“, sagt ein Nachruf, von Prof. Klenze abgefaßt, „seine geistige Persönlichkeit Gelegenheit, sich in vollem Maße zu entfalten. Denn Kayser war nicht nur Lehrer im Sinne des geschickten Drillmeisters. Er verfügte über eine ausgedehnte und gründliche Bildung und besaß ein ausgezeichnetes literarisches Urteil.“

Und weiter: „Mit ihm ist einer der feinsinnigsten, eifrigsten und geschätztesten Führer des Deutschtums aus unserer Mitte geschwunden. Er hinterläßt eine Lücke, die ganz zu füllen es auf viele Jahre hin niemanden gelingen dürfte.“

Mit Vergnügen und voller Verehrung werden sich die Besucher der letzten Lehrertage und die Teilnehmer an den Jahresversammlungen des Seminarvereins die hohe Gestalt, das würdevolle Benehmen und den gewinnenden Gesichtsausdruck *Rudolf Tombo*s ins Gedächtnis zurückrufen. Die Erde hat ihn verloren; die Menschheit ist um einen edlen, treuherzigen Charakter ärmer.

Von den siebenundsiebzig Jahren seines Lebens hat Prof. Tombo die Hälfte seinem zweiten Heimatlande geschenkt. Er kam hierher nachdem er drüben schon reiche Erfahrungen gesammelt hatte. Nach den Elementarschuljahren in der Vaterstadt Dresden und der Studentenzeit in Leipzig war unser Freund zunächst Hauslehrer und Vorleser im Hause des Bankiers Bleichröder und beim Grafen Pourtales, dann Stenograph in den Sitzungen des Norddeutschen Bundes, Soldat im Kriege gegen Frankreich, wiederum Stenograph im Reichstag und endlich Gymnasiallehrer in Barmen.

Hier in Amerika wirkte der feingebildete, gemütvollste Lehrer zunächst in privater Stellung und später an der Columbia-Universität in New York und am Adelphi College in Brooklyn. Seine hervorragende Begabung und seine hochflammende Begeisterung für die ideellen Ziele ließen ihn schnell in die vordersten Reihen der deutschamerikanischen Vorkämpfer für die Kulturwerte durchgreifender und umfassender Erziehung vorrücken. Wo immer es galt, deutschen Errungenschaften Beachtung zu verschaffen, dem deutschen Geiste Bahn zu brechen, ließ Tombo hilfreiche Hand. Er beteiligte sich an dem vor vier Dezennien gegründeten Allgemeinen Deutsch-amerikanischen Schulverein, am Nationalen Deutsch-amerikanischen Lehrerbunde, in dem er mehrfach das Amt des stellvertretenden Vorsitzers innehatte, war Mitglied des Verwaltungsrates vom Lehrerseminar, überall regsam, geschäftig, doch in höchster Bescheidenheit.

Schwere Schicksalsschläge, schier kaum zu verwindende, trafen ihn. Jüngere und ältere Kinder entriß ihm der Tod, die erste Lebensgefährtin und seinen Stolz, den zu herrlicher Universitätsarbeit herangereiften Sohn, nach ihm genannt. Er grollte nicht und zog sich nicht zurück, sein Wesen wurde nur noch anheimelnder und durchgeistigter. Ein Abglanz davon möge uns auf die Dauer umschweben.

Kurz nach der Jahreswende starb im Altenheim Cincinnatis der frühere deutsche Oberlehrer *Moritz Fischer*. Wenngleich er keine näheren Beziehungen zum Lehrerbunde als solchem unterhalten hatte, stand er doch einzelnen Mitgliedern desselben nahe und soll schon seiner wissenschaftlichen Verdienste halber nicht unberücksichtigt bleiben. Der Junggeselle war ein Original, der wenig in die Jetztzeit und die gegenwärtige Umwelt paßte. Als fünfzehnjähriger Bursche konnte er es bei zwei alten strengen Tanten, denen er nach dem Tode der Eltern übergeben worden war, in seinem Geburtsorte Großenhain nicht aushalten, sondern entlief ihnen und dem Heimatlande. Hier in Amerika arbeitete er zunächst auf einer Farm, dann in einem Steinbruche, um sich dann wieder in Schulen, Bibliotheken und daheim weiter zu bilden. Seine philologischen Kenntnisse waren durchaus gründlich; er beherrschte die deutsche und die englische Sprache in allen ihren Feinheiten und kannte beider Literaturen genau, ebenso die Literatur anderer Sprachen, besonders der lateinischen, griechischen, spanischen, italienischen und französischen. Dabei war sein Hauptfach die Naturgeschichte mit ihren Zweigen. Fischer hatte ein umfassendes Wissen besonders in Botanik, Geologie, Tierkunde, ferner in Völkerkunde und der Geschichte. In den letzten Jahrzehnten arbeitete er emsig über Religion, Sitten und Verbreitung der Indianer.

In den achtziger Jahren war Fischer Lehrer der Botanik an der Universität Princeton, kam später nach Cincinnati zurück und war Lehrer der deutschen Sprache an den hiesigen Volksschulen bis zum Eintritt Amerikas in den Krieg. Dann wurde er gleichzeitig mit den deutschen Büchern in der öffentlichen Bibliothek und allem, was deutsch war, hinweggefeht. Seitdem hatte er untergeordnete Stellungen inne, in denen er sein reiches Wissen überhaupt nicht verwerten konnte. Die Aufnahme in das Altenheim sollte der Siebzigjährige nur ein paar Monate überleben. Gerade dort hätte der rastlos Strebende manches vollenden können, das zu tun ihm widrige Umstände versagt hatten.

Fischer war eine seltsame Natur, nie mit sich oder seinen Leistungen zufrieden. Da er denselben strengen Maßstab auch an seine Mitmenschen anlegte, konnte es nicht ausbleiben, daß er nur allzuoft

mit seiner Umwelt in Dissonanz lebte. Dagegen war er ein ausgesprochener Kinderfreund, der sich in Verkehr mit den Kleinen von rührender Geduld und steter Opferwilligkeit bewies.

Eine, in etwa zweihundert Kästen geordnete und 20,000 bis 25,000 Auszüge aus Büchern und Schriften, ferner Ausschnitte aus Abhandlungen und Notizen enthaltende Sammlung, nebst über 600 Photographien, Holzschnitten und Illustrationen, die der Verstorbene zusammengetragen hatte, wird wahrscheinlich der Cincinatier Universität zur dauernden Aufbewahrung übergeben werden.

Zum Gedächtnis Leo Sterns.

Schlussbericht des Komitees.

Das Komitee, das seinerzeit von einer Versammlung des früheren Vereins deutscher Lehrer ernannt worden war, um die Pläne der Errichtung eines Grabdenkmals und der Gründung einer Gedächtnisstiftung für Leo Stern zu beraten und durchzuführen, trat am 13. Dezember vorigen Jahres zu seiner Schlußsitzung zusammen und erstattet hiermit nachstehenden Bericht.

Das Komitee kann mit Genugtuung berichten, daß es die ihm gestellten Aufgabe zu lösen imstande war. Auf dem kleinen Kirchhofe zu Gatow bei Spandau an der Havel liegt das Grab Leo Sterns im Schatten des Dorfkirchleins, eingerahmt von Zypressen, am Fuße eines schönen Lindenbaumes. Auf der Grabstätte erhebt sich das Grabdenkmal, das seine Entstehung den Freunden des Verstorbenen aus Amerika verdankt.

Die Unterhandlungen bezüglich der Errichtung des Denkmals wurden auf Ersuchen des hiesigen Komitees vom Amerika-Institut in Berlin geführt, das sich dieser Aufgabe in dankenswerter Weise erledigte. Herrn Dr. Georg Kartzke, der das Denkmal am 14. Juni vor. Jahres entgegennahm, verdanken wir die folgende Beschreibung der Anlage:

„Der etwas über mannshohe Denkmalstein aus fränkischem Muschelkalk steht unmittelbar neben der schlichten Dorfkirche unter einer überhängenden Linde mit dem Blick nach Osten. Dem Besucher, der den Friedhof von dieser Richtung her betritt, fällt die Grabstätte sogleich ins Auge: unter den überwölbenden Zweigen des so besonders deutschen Baumes, aus einer Umfriedigung niedrig gehaltener Lebensbäume ragt der schlichte Stein empor, aus dessen oberer Mitte die Züge Leo Sterns un-

gemein lebensvoll herüberblicken. Der hellgraue Stein erhellt gewissermaßen das grüne Licht des Laubdaches und lenkt das Auge auf die nicht allzu dunkelpatinierte Bronzeplakette. Die in ihrer Einfachheit vornehme Inschrift ist mattrot; der Geleitspruch am unteren Teile des Sockels ist erhaben ausgeführt, und zwar sind diese Lettern leicht anpoliert, so daß sie seltsam eindringlich hervorleuchten. Wenn, wie beabsichtigt, die Hecke von Zeit zu Zeit zurückgeschnitten wird, ist der Gesamteindruck ein höchst harmonischer und eindrucksvoller.

„Von der in Gatow ansässigen Schwägerin Leo Sterns wird das Grab aufs liebevollste gepflegt. Unter ihrer Aufsicht schmückt ausgiebiges Grün den Boden dieser eigenartigen Stätte. Ihren Bemühungen ist zu danken, daß der Platz geräumiger als üblich ist und auf diese Weise jenen Lindenbaum einschließt.“

Das Denkmal wurde von dem akademischen Bildhauer Herrn Ernst Bernardien zu Berlin-Wilmersdorf entworfen und ausgeführt. Die Aufstellung erfolgte gleichfalls unter seiner Aufsicht. Die Gesamtkosten des Denkmals belaufen sich auf \$200. Dem Künstler wurde jedoch noch von einer Verwandten des Verstorbenen eine Extragrattifikation von \$50 überwiesen.

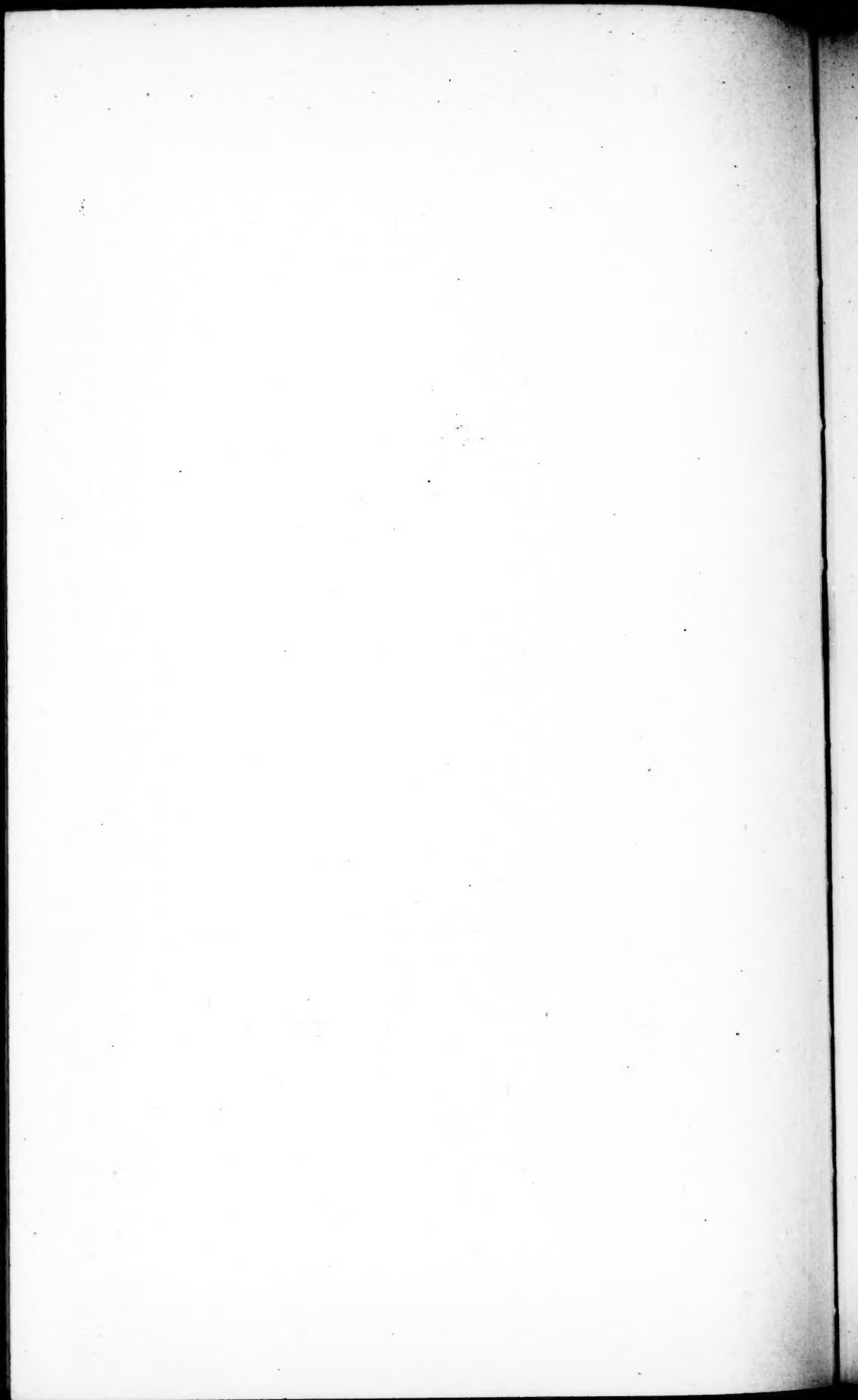
Der zweite Auftrag, der dem Komitee zuteil wurde, war die Gründung einer Gedächtnisstiftung. Es entledigte sich dieses Auftrages, indem es den gesamten aus der Sammlung nach Abzug der Denkmalskosten übriggebliebenen Betrag, als die Leo Stern-Gedächtnisstiftung dem Schlesischen Lehrerverein zur Unterstützung von dessen armen Witwen und Waisen überwies.

Auf Wunsch des geschäftsführenden Ausschusses des Vereins bleibt das Kapital zunächst in Amerika und wird von einem Kuratorium verwaltet. Die Zinsen werden in Dollarscheinen an den Vorsitzenden des Schlesischen Lehrervereins halbjährlich übersandt. Wenn die finanziellen Verhältnisse in Deutschland sicherer und fester geworden sind, wird das Kapital dem Verein übergeben werden.

Der Schatzmeister stattete dem Komitee seinen Schlußbericht ab und überwies den Betrag der Sammlung nach Abzug der Denkmalskosten dem aus Max Griebisch, Frä. Anna Ruschhaupt und Frä. Anna Goetz bestehenden Kuratorium.

Das Komitee löste sich auf, nachdem es noch allen denen, die durch ihre Beiträge und durch sonstige Unterstützung das Unternehmen förderten, Dank abgestattet hatte. Sie bewahrten das Andenken eines Mannes, das sich um so mehr klären und in schönerem Lichte zeigen wird, je weiter die Zeit vorwärts schreitet. Der Sache des Deutschtums in Amerika widmete Leo Stern seine ganze Kraft und





bezahlte seine Hingabe zu ihr mit seinem Herzblute. Wenn einst die Kämpfer für die Erhaltung des deutschen Geistes in unserem Lande werden genannt werden, dann wird seinem Namen ein Ehrenplatz unter denselben zufallen.

Dem Bericht des Schatzmeisters entnehmen wir die folgenden Angaben über die Einnahmen und Ausgaben der Stiftung:

Einnahmen:

Einnahmen von 5 Vereinen und 84 Einzelpersonen.....	\$ 981.94
Zinsen auf die Bankeinlage bis zum 12. Dez. 1923.....	\$ 48.21
	<hr/>
	\$1030.15

Ausgaben:

Ernst Bernardien, Bildhauer	\$ 200.00
Druck- und Portokosten	\$ 38.59
	<hr/>
	\$ 238.59
An den Schlesischen Lehrerverein überwiesen	\$ 791.56

Die folgenden Vereine und Einzelpersonen steuerten zur Sammlung für die Stern-Stiftung bei: Deutscher Landwehrmänner-Verein, Milwaukee; Deutscher Lehrerverein von New York und Umgegend; Nationales Lehrerseminar, Milwaukee; Plattdeutsche Fritz Reuter-Gilde No. 3, Milwaukee; Schlaraffia Milwaukia; Frl. Bading, Emily C. Bauer, Frau Max Becher, G. Becherer, Angelina Bernauer, Dr. A. Bernhard, Augusta Best, Adolf R. Braun, Elizabeth von Briesen, F. A. Camann, Agnes Caspar, Laura von Cotzhausen, Frau Anna Dapprich, Frau Hedwig Dietz, Martha Durow, John Eiselmeier, Hermann Emmerich, Helen Feix, Ida Fredrich, Albert Friedmann, G. A. Fritsche, Lina M. Gerber, Frl. Gellfuß, Anna Götz, Max Griebisch, Hilda Gummersheimer, Henry Harnischfeger, Frau Paula J. Hillenkamp, Chas. A. Hornig, Augusta ter Jung, Sarah Kaufmann, Marie Keller, Jenny Kleist, Alvin Klettsch, Emma Krauslach, Hedwig Krauslach, Frieda Krieger, Richard Krug, Frau Eugenia Ladwig, Valesca Ladwig, Ella Liebig, Emma Loose, D. C. Luening, Victoria Lüders, H. C. Martens, Olga J. Meckenhauser, Louise Meiners, E. Meinecke, Martha Partenfelder, Chas. F. Pfister, Dr. Franz Pfister, Anna Ruschhaupt, Emily Sarnow, Dr. Joseph Schneider, Ella L. Schröder, B. L. Senti, C. G. Stern, Anna Trieschmann, Wm. J. Uihlein, John Ulrich, Fred Vogel jun., Anna Ein Waldt, Carl Weisel, Franziska Wuerst, Ilse Zahl, Nettie Zahl, sämtlich von Milwaukee; Anna Buchwald, Columbia, O.; Emma Dörtenbach, Cleveland; Marie Dürst, Dayton; A. B. Faust, Ithaca; H. M. Ferren, San Diego; Alma S. Flick, Chicago; H. H. Flick, Cincinnati; L. Hesse, Blue Island, Ill.; Emma Heuermann, Chicago; A. R. Hohlfeld, Madison; Brunhilde J. Jenert, Cincinnati; Ottilie Pagenstecher, Dayton; Chas. M. Purin, New York; Selma E. Rahn, E. C. Roedder, Madison; Thekla Sack, South Bend, Ind.

Das Komitee:

Max Griebisch, Vorsitzter; Hans Sigmeyer, Sekretär; Moritz Herling, Schatzmeister; Carl Engelmänn, Helen Feix, Anna Goetz, Carl R. Guth, D. C. Luening, Anna Ruschhaupt, Wm. Schulz und Carl Weisel.

Zehn Jahre deutschen Unterrichts. 1914-1923.Von *Professor B. Q. Morgan*, University of Wisconsin.

Diese zehn Jahre haben im politischen und kulturellen Leben Europas, speziell auch Deutschlands, die gewaltigsten und folgeschwersten Umwälzungen gebracht, die es seit dem 30jährigen Kriege erlebt hat. Das blühende, vielfach bewunderte, sich immer höher emporarbeitende Deutsche Reich von 1914 ist zu einem Pariah unter den europäischen Völkern geworden, und wenn das schreiende Unrecht eines solchen Urteils allmählich wieder anfängt, einen Umschwung der öffentlichen Meinung herbeizuführen, so begegnet man doch überall in Amerika der unleugbaren Tatsache, daß das Beiwort „Deutsch“ auf Jahre hinaus für einen großen Prozentsatz unseres Volkes alles andere als ein lobendes Prädikat bedeuten wird. Was Wunder, wenn dieses primitive, beinahe instinktmäßige Gefühl, das mit der ganzen Kriegshysterie so innig verwoben und verwachsen ist, sich auch auf Gebiete erstreckt hat, die mit der moralischen Wertung der deutschen Nation gar nichts zu tun haben! So wurden zugleich der deutsche Kaiser und der deutsche Schulunterricht verdammt und vernichtet.

Wie unsinnig! ruft der einsichtige Patriot einerseits, der international Denkende andererseits, von den sogenannten Pro-Deutschen ganz zu geschweigen. Und doch, so unvernünftig es gewiß war, so ganz unsinnig dürfen wir es nicht nennen, wenn wir den Tatsachen ruhig ins Gesicht sehen wollen. Denn wenn wir die Forderung nach einer direkten Methode im fremdsprachlichen Unterricht zu den wichtigsten pädagogischen Bestrebungen unserer Zeit rechnen, so ist schon damit die Grundlage zu dem Verhängnis geschaffen, das im letzten Jahrzehnt den deutschen Unterricht betroffen hat. Die direkte Methode verlangt bekanntermaßen eine Lehrerschaft, die mit der Fremdsprache aufs intimste bewandert ist; sie begünstigt also, namentlich bei dem ungünstigen Stand des neusprachlichen Unterrichts in den amerikanischen Schulen, die Auswahl und Ermunterung eines Lehrkörpers, der sich vornehmlich aus folgenden Elementen zusammensetzt: 1) junge reiselustige Auswanderer, Austauschlehrer und andere aus dem Mutterlande, die aus irgend einem Grunde hoffen, in der Fremde besser fortzukommen, als zu Hause; 2) Abkömmlinge der fremden Rasse zweiter oder dritter Generation; 3) solche, die entweder als Reisende oder Studenten das fremde Volk und seine Sprache beobachtet und lieb gewonnen haben. Ferner: es liegt ja im Wesen des neusprachlichen Unterrichts überhaupt, daß der Lehrer versuchen soll, seine Schüler nicht nur für die Sprache, sondern auch für die ganze Kultur

des fremden Volkes zu interessieren, ja sogar zu erwärmen. Mit anderen Worten, der Neuphilologe soll geradezu ein Fürsprecher sein, und sein bester Erfolg dürfte in keinem kleinen Maße davon abhängen, mit wie viel innerer Überzeugung er das kann. Nun lagen ja vor zehn Jahren die fremdsprachlichen Verhältnisse bei uns meistens so, daß Spanisch so gut wie gar nicht unterrichtet wurde (abgesehen von einigen Staaten im Süden und im Westen, nebst einigen Großstädten) während das Deutsche in der Zahl der Einschreibungen überall an erster Stelle stand, außer wo vielleicht französische Abstammung (Maine, New Hampshire, Louisiana) sich in der Bevölkerung bemerkbar macht. So waren im Staate New Jersey noch im Herbst 1917 die fremdsprachlichen Einschreibungen in den Mittelschulen folgendermaßen verteilt: Deutsch, 16,939; Französisch, 5579; Spanisch, 2915; dagegen waren die Zahlen in New Hampshire folgende: Deutsch, 753; Französisch, 3579; Spanisch, 0.

Daß das Deutsche in vielen Fällen, wohl in der Mehrzahl der Staaten überwog, ist ja selbst ein indirekter Beweis für die Richtigkeit obiger Bemerkungen. Denn die angelsächsische Kultur behielt noch aus napoleonischer Zeit, wenn nicht aus noch früheren Perioden, eine gewisse Gleichgültigkeit oder selbst auch Feindseligkeit gegenüber der romanischen bzw. französischen Ideenwelt bei, die sich z. B. in den Schwierigkeiten widerspiegelt, die die amerikanischen Soldaten im Verkehr mit den Franzosen während des Krieges empfunden haben. Daher auch der plötzliche Umschwung, als die Kriegspropaganda die Verbrüderung mit Frankreich als erwünscht darstellte, Deutschland dagegen nicht nur als Feind Amerikas, sondern des menschlichen Geschlechts überhaupt hinmalte. Dazu kamen ferner eine Reihe von anderen Momenten: 1) Die tatsächliche Notwendigkeit einer Kenntnis des Französischen für den Offizier, sowie das wachgewordene Interesse für diese Sprache seitens der Freunde und Familien der Offiziere, mußte natürlich in diesem wesentlich einsprachigen Lande zu sehr weitgehenden Änderungen des Lehrplans führen. 2) Die Tatsache, daß viele Schüler deutscher Abkunft in deutschen Klassen eingeschrieben waren, ließ es dem aufgeregten Chauvinisten erscheinen, als ob Deutsch-Belegen und Pro-Deutsch-Sein (im politischen Sinne) ein und dasselbe sei. 3) Die berechnete aber manchmal unkluge Verteidigung der deutschen Sache seitens einiger Lehrer des Deutschen (z. T. Reichsdeutsche!), während Amerika noch „neutral“ war, warf ein zweifelhaftes Licht auf die Tätigkeit ihrer sämtlichen Kollegen, nachdem Amerika seine von Anfang an ziemlich deutschfeindliche Neutralität endlich aufgegeben hatte. 4) Der durch die Kriegsberichte entfachte Deutschenhaß suchte mehr oder weniger bewußt nach einem

Gegenstand, gegen den er sich richten könnte; indem man den deutschen Unterricht abschaffte, hatte man das Gefühl, als ob man dem Deutschtum selbst einen Schaden zufügte.

Es ist uns indessen weniger um Theorien als um Tatsachen zu tun. Wir wollen im folgenden wesentlich dreierlei versuchen: erstens ein ungefähres Bild der vorkriegszeitlichen Verhältnisse zu entwerfen; sodann wollen wir die Wirkungen der eben angeführten Gefühlsmomente in den Kriegsjahren verfolgen; drittens besprechen wir an der Hand der letzten Berichte den gegenwärtigen Stand der Dinge und die Aussichten für die nächste Zukunft des deutschen Unterrichts.

1. *Der deutsche Unterricht vor dem Kriege.* Hier müssen wir zunächst die drei großen Gebiete des amerikanischen Schulwesens unterscheiden: Volksschule, Mittelschule, Hochschule. Der Unterricht in den Volksschulen hatte insofern einen anormalen Charakter, als er wesentlich isoliert stand, während Mittel- und Hochschule immer noch eine Art Kontinuität des fremdsprachlichen Unterrichts anerkennen. Ferner war dieser Unterricht wenig systematisch ausgebildet, bestand meistens aus Konversationsübungen und leistete lange nicht das, was er bei schärferer Präzisierung und Abstufung hätte leisten können. Die Dauer dieses Unterrichts war sehr verschieden: in Milwaukee, wo die deutsche Sprache für alle Schüler so gut wie obligatorisch war (wie auch vor Jahren in St. Louis), bestand ein Kursus von acht Jahrgängen; in anderen Städten gab es vielleicht nur eine deutsche Klasse im letzten Schuljahr. Immerhin brachten solche Stunden die Schüler in Fühlung mit der deutschen Sprache und Kultur, ermöglichten die Erlernung der Aussprache in einem Alter, wo die Nachahmungsfähigkeit noch ungeschwächt ist, und gaben jedem Kinde einen wenn noch so kleinen deutschen Wortschatz mit auf den Weg, den es späterhin gut verwenden konnte.

Über die Verbreitung des deutschen Unterrichts in den Volksschulen läßt sich gar nichts Bestimmtes sagen. In der Hauptsache wurde solcher nur in den Großstädten erteilt, und auch da nicht in allen Staaten. Sicher bestand er in Kalifornien, Delaware, Georgia, Indiana, Nebraska, New York, North Carolina, Ohio, Oklahoma, West Virginia, Wisconsin; dagegen gab es keinen in Arizona, Arkansas, Connecticut, Idaho, Maine, Montana, Nevada, New Jersey, Oregon, Rhode Island, Tennessee, Vermont, Virginia. Für andere Staaten fehlen direkte Angaben, doch können wir sie wohl annehmen für Illinois, Michigan, Minnesota, Missouri, Pennsylvania.

In bezug auf die Mittelschulen sind wir viel besser orientiert und können uns ein ziemlich deutliches Bild der Vorkriegszustände rekon-

struieren. Es galt zunächst, den Gesamtbesuch der Mittelschulen im Jahre 1914 festzustellen, und der Superintendent des Erziehungswesens jedes Staates wurde brieflich um Auskunft hierüber gebeten. Folgende Zahlen, die man wohl als zuverlässig annehmen darf, wurden mitgeteilt:

	Besuch 1914	Deutsch* 1914	Besuch 1923	Deutsch* 1923
Alabama -----	20,000	200	60,000	0
Arkansas -----	20,000		30,000	
Connecticut -----	19,358	5,754	31,239	551 (1921)
Florida -----	7,600	228	20,408	
Maine -----	17,909		28,817	
Nebraska -----	32,000		50,000	
Nevada -----	1,300		2,657	
New Hampshire -----	9,405	808	17,013	236 (1923)
New Jersey -----	33,142	13,984	81,000	846
New York -----	173,383	60,000	275,000	8,500
North Carolina -----	8,986	1,100	65,000	
North Dakota -----	7,252	1,795	15,000	70
Ohio -----	105,000	29,000		
Pennsylvania -----	85,000		202,000	
Vermont -----	6,000		10,000	
Virginia -----	17,500		50,000	
West Virginia -----	11,298	2,358	24,344	
Wisconsin -----	48,300	10,507	74,718	2,122

So unbefriedigend diese Zahlen an sich sind, so dürfen wir sie wohl als charakteristisch für die verschiedenen Teile des Landes betrachten; wir werden also nicht weit fehlgehen, wenn wir daraus eine Prozentziffer herleiten, die wir auf andere Staaten anwenden können. Für das Jahr 1914 wäre diese Ziffer 1.61%: d. h. auf 10,000 Einwohner kamen durchschnittlich 161 junge Menschen in die Mittelschule. Nun hatten die Vereinigten Staaten im Jahre 1914 annähernd 93,500,000 Einwohner; folglich war die Gesamtzahl der Mittelschüler rund 1,500,000. (Dem „World Almanac“ zufolge war diese Zahl rund 1,460,000.)

Fragen wir uns nun weiter, wie viele von diesen Schülern in deutschen Klassen unterrichtet wurden, so ersehen wir aus obiger Tabelle, daß das prozentuale Verhältnis fast überall ziemlich hoch war und binnen nicht allzuweiten Grenzen schwankte: West Virginia und Wisconsin, rund 22%, North Dakota rund 25%, Ohio rund 28%,

*Fehlende Posten lassen nicht ohne weiteres auf Fehlen des Unterrichts schließen.

Connecticut 30%, New York 34%, New Jersey 42%. Nur zwei Südstaaten, Florida und North Carolina, nehmen eine Ausnahmestellung ein. Dazu kommen drei Staaten aus dem Norden, New Hampshire, Rhode Island und Maine, wo das Französische auch vor dem Kriege stärker gepflegt wurde. Im Jahre 1913 waren 753 Schüler in New Hampshire in deutschen, 3579 in französischen Klassen eingeschrieben; in der Stadt Providence, Rhode Island, waren im gleichen Jahre die entsprechenden Zahlen 284 und 786. Für Maine fehlen mir genaue Angaben. Wenn wir nun Wisconsin und North Dakota als für den Westen maßgebend betrachten, Ohio für die Mittelstaaten, Connecticut oder New York für den Osten; wenn wir weiter bedenken, daß die Hauptstärke der Bevölkerung in diesen Staatengruppen liegt; so dürfen wir vielleicht für das ganze Land annehmen, daß die Einschreibungen im Deutschen sich durchschnittlich zur Gesamtzahl wie 20 zu 100 verhielt. Mithin wären im Herbst 1914 rund 300,000 (bezw. 292,000) Mittelschüler in deutschen Klassen eingeschrieben gewesen.

Drittens kämen die Hochschulen, d. h. Colleges und Universities, in Betracht. Auch hier gibt es nur wenige bestimmte Zahlen, wir müssen uns in der Hauptsache mit mehr oder minder wahrscheinlichen Folgerungen zufriedengeben.

Folgende Zahlen sind mir für das Jahr 1914 mitgeteilt worden:

Hochschule	Deutsch	Gesamtbesuch	Prozent
Chicago -----	2108	7301	28.8
Illinois -----	1453	5539	26.2
Indiana -----	613	2620	24.3
Iowa -----	935	2900	32.3
Lawrence -----	257	620	41.5
Minnesota -----	1118	8972	12.4
Ohio -----	926	4935	18.8
Wisconsin -----	1788	4874	36.6

Wenn wir von Iowa, Lawrence und Wisconsin absehen, bei denen eine ungewöhnlich zahlreiche deutsche Bevölkerung eine Rolle spielen dürfte, so kommen wir auf einen Durchschnittsprozentsatz von etwas über 20, also nicht weit von dem Prozentsatz, den wir für die Mittelschulen angenommen haben. Es darf als ziemlich konservativ betrachtet werden, wenn wir den Gesamtbesuch der Hochschulen im Jahre 1914—15 mit zwei multiplizieren, um die Einschreibungen in deutschen Klassen annähernd zu bestimmen. Da dieser Besuch im betreffenden Jahr 216,493 war, so dürfen wir wohl auf ungefähr 43,000 Studenten in deutschen Klassen schließen.

2. *Die Kriegsjahre.* Wir können die Ausschreitungen dieser Zeit nur auf Basis der Kriegpsychologie erklären, die ja wohl selber nur

als eine Unterart der sogen. "mob-psychology" zu betrachten ist. Im Kriege spielt nicht nur der Wille zum Sieg eine Rolle, sondern auch der Wille zum Haß. Der Feind darf ja kein Wohlwollen mehr genießen, sonst könnte der Kulturmensch sich schwer dazu bringen, ihn kaltblütig totzumachen. Die Verbrüderung der feindlichen Armeen an der Westfront mußte bekanntlich geradezu bekämpft werden. Nun haben wir schon ausgeführt, daß der Schüler in der deutschen Klasse nicht nur die deutsche Sprache lernen sollte: es galt auch, das deutsche Volk kennen, deutsches Denken verstehen, deutsche Lebensart sogar schätzen zu lernen, Dinge, die mit der Kriegsstimmung allerdings schwer vereinbar sind. Die deutschfeindliche Propaganda, die bereits mit dem Beginn des Krieges einsetzte und mit jedem Monat gefährlicher und eindringlicher wurde, hatte zur natürlichen Folge, daß die deutschen Klassen allmählich zusammenschrumpften. Die Einschreibungen im Deutschen an der Universität Wisconsin — wo deutsches Blut sich noch stark geltend macht — fielen ab von Jahr zu Jahr, wie folgt: 1914, 1788; 1915, 1667; 1916, 1372; 1917, 725. Ein ähnliches Bild gewähren die Mittelschulen des Staates. Nehmen wir z. B. vier der größten Milwaukeeer Schulen, für die uns vergleichende Zahlen zugänglich sind, und bedenken wir dabei, daß die Gesamtzahl der Schüler in den fünf Jahren sich nahezu gleich geblieben ist (nur die Washington Schule ist von 537 bis 790 gewachsen):

	1915	1916	1917	1918
North -----	322	306	320	74
Riverside -----	348	278	182	60
South -----	265	193	88	13
Washington -----	157	171	97	43

Man sieht: die deutschen Klassen sind, auch wo kein Gesetz und keine Vorschrift vorlag, durch abflauendes Interesse, gesellschaftlichen Druck, oder auch wohl durch Beeinflussung innerhalb des Schulkörpers, mit dem Herbst 1917 stark zurückgegangen. Doch die Superpatrioten waren damit noch nicht zufrieden. Was? Man sollte noch die Sprache dieser Barbaren lernen lassen, die Barbaren selbst als normalhandelnde, womöglich als bewundernswürdige Menschen vor unsere unverdorbene Jugend hinstellen? Es müßte verboten werden: so schritt das amerikanische Volk, das so oft die Deutschen wegen ihrer vielen Verbote ausgelacht hatte, zu einer Anwendung derselben Maßregel, die einer deutschen Regierung nie und nimmer eingefallen wäre. Der deutsche Unterricht mußte abgeschafft werden, und er wurde abgeschafft: in Kalifornien, Iowa, Indiana, Louisiana, Montana, North Dakota, Ohio, South Dakota, Tennessee in sämtlichen Staatsschulen, anderswo auch (in 23 Staaten) in sämtlichen Elementarschulen, viel-

fach auch in Privatschulen. In vielen Staaten, wohl in den meisten, wo kein Gesetz oder Erlaß (State Board of Defense in Montana, State Board of Education in Tennessee) vorlag, wurde der Unterricht von der lokalen Schulbehörde untersagt, teilweise sogar mitten im Schuljahre, sodaß die Schüler ein ganzes Jahr Schularbeit einbüßten. Die gewaltsame und unvernünftige Abschaffung des deutschen Unterrichts gehört mit in die erste Reihe jener Handlungen, zu denen uns die Kriegshysterie verleitet hat, und die uns leicht an der Existenzberechtigung des demokratischen Prinzips verzweifeln lassen könnten.

3. *Gegenwärtige Lage und Aussicht.* Die Kriegsstimmung hat den Krieg lange überdauert. Die deutschfeindliche Gesetzgebung fällt zum Teil noch in das Jahr 1921, anderthalb Jahre nach dem Waffenstillstand. Andererseits fängt auch in eben diesem Jahre die Rückkehr zu einer etwas vernünftigeren Auffassung wieder an. In den Mittelschulen von New York wurde 1921 der deutsche Unterricht neu eingeführt, manche Staaten hoben ihre Verbote wieder auf, der Umschwung war angebahnt. Trotzdem blieb noch ein gut Teil der Verbote bestehen. Erst das Jahr 1923 brachte das Verbot-Unwesen zum Abschluß: in diesem Jahre haben nämlich Kalifornien und Indiana endlich ihre diesbezüglichen Gesetze rückgängig gemacht, während das oberste Bundesgericht in Washington die sämtlichen übrigen Verbote (nicht weniger als 23 Staaten kamen in Betracht) als verfassungswidrig erklärte. Die Kenntnis der deutschen Sprache, hieß es, könne vernünftigerweise nicht als schädlich bezeichnet werden. Es möchte wohl sehr vorteilhaft sein, wenn alle Bürger ein gründliches Verständnis unserer gemeinschaftlichen Sprache besäßen, aber dies dürfte nicht durch verfassungswidrige Methoden erzwungen werden — ein erwünschtes Ziel könne nicht durch verbotene Mittel erreicht werden.

Somit wurde der ganze künstliche Bau der Unterrichtsverbote als hinfällig erkannt; aber ihre Wirkung wird trotzdem lange bei uns zu verspüren sein. Zu allererst in den Elementarschulen. Auf die Frage, ob es jetzt deutschen Unterricht in diesen Schulen gebe, hat nur ein einziger Superintendent mit ja geantwortet (North Carolina), aber auch wieser wußte keine Stadt zu nennen, in der solcher Unterricht tatsächlich seines Wissens erteilt wird. Es ist auch im allgemeinen wohl wenig wahrscheinlich, daß die Volksschule diesen Gegenstand in nächster Zeit in ihren Lehrplan wieder einführen wird, denn die Furcht vor dem „Fremden“ in unserem Rassenkomplex ist ein bestimmtes Vermächtnis der Kriegspsychose.

Für die Mittelschulen sind die Aussichten schon etwas besser, obgleich auch hier manches Entmutigende in die Erscheinung tritt. Näheres darüber habe ich in den beiden letzten Jahrgängen des Jahr-

buches wenigstens für den Staat Wisconsin ausgeführt. Der Rückkehr zu normalen Verhältnissen widersetzen sich verschiedene Faktoren: 1) Der Krieg ist noch nicht zu Ende. So lange Frankreich und Deutschland noch im Vernichtungskampf einander gegenüberstehen, so lange wird die Wahl der vom Schüler zu erlernenden Fremdsprache durch allerlei Argumente beeinflusst werden, die mit der Erziehungsfrage gar nichts zu tun haben. 2) Die Kriegsstimmung bei uns ist noch nicht erloschen. Es gibt noch Schuldirektoren, Schulbehörden und -räte, die auf ganz sachliche Erkundigungen sich ereifern und erklären, das Deutsche werde nie wieder mit ihrer Einwilligung in ihrer Schule bzw. in ihrem Gebiet eingeführt werden. Vielfach bestehen noch Vorschriften, die den deutschen Unterricht ausdrücklich untersagen. 3) Der Ausfall des Deutschen hat im Lehrplan eine Reihe von Folgen gezeitigt, die noch lange nachwirken werden. Solche sind das Heranwachsen des Latein, das Emporblühen des Französischen, die Einführung des Spanischen, aber zu gleicher Zeit auch die große Zunahme an Mittelschulen, die jede Fremdsprache aus dem Lehrplan ausgeschaltet haben. (Auch hierüber habe ich a. a. O. des Näheren berichtet.)

Wie aus den oben angeführten Tabellen erhellt, sind genaue Zahlen außerordentlich spärlich; aber wir dürfen wohl annehmen, daß die dort angegebenen Staaten relativ besser dran sind, als manche anderen. So ist es zweifelhaft, ob jetzt mehr als 15 bis 20 Tausend Mittelschüler in deutschen Klassen eingeschrieben sind, also gegen 5 bis 7% der Vorkriegszahl. Ist das schon ein enormer Verlust, so ist der relative Rückgang noch viel größer. Man beachte, wie der Gesamtbesuch der Mittelschulen in den zehn Jahren gestiegen ist: weit mehr als die Zunahme der Bevölkerung. War die Ziffer für das Jahr 1914 161 auf 10,000, so müssen wir für das Jahr 1923—24 die Ziffer 242 ansetzen, was einen Gesamtbesuch von 2,580,000 ergibt. Hätte die Zunahme im Deutschen mit diesem Wachstum Schritt gehalten, so wären jetzt mehr als 500,000 Schüler in deutschen Klassen eingeschrieben! Indessen dürfte es zweifelhaft sein, ob die Jugend, die in den letzten zehn Jahren der Mittelschule zugeströmt ist, sich für das Studium irgend einer Fremdsprache in gleichem Maße interessiert hätte, wie die früheren Jahrgänge. Denn das Wachstum der letzten Zeit bedeutet wahrscheinlich eine Erweiterung der Volksschichten, aus denen die Mittelschule ihre Schüler bezieht, so daß eine Verschiebung der sprachlichen Verhältnisse — die ja tatsächlich eingetreten zu sein scheint — durchaus erklärlich wäre.

Am schnellsten haben sich die Hochschulen erholt, wie man auch hätte erwarten können. Der Universitätsstudent ist älter, reifer, unab-

hängiger; die Professoren haben sich weniger von der Kriegspropaganda irreführen lassen und im großen ganzen nach wie vor die große Wichtigkeit der deutschen Sprache für die wissenschaftliche Forschung betont; Mediziner und Chemiker fahren noch fort, auf die Erlernung des Deutschen als unbedingte Notwendigkeit für fachmännische Ausbildung zu bestehen. Dazu kam, daß der Student in der Hochschule die Sprache treiben mußte, die die Mittelschule aus dem Schulplan entfernt hatte. Das erklärt das Überwiegen der Elementararbeit in den Besuchszahlen, die ich seit 1919 von einer Reihe von größeren Hochschulen zusammengebracht und veröffentlicht habe.

Einschreibungen im Deutschen

	1919	1920	1921	1922	1923
California -----	373	539	573	646	643
Cornell -----	251	275	298	309	263
Harvard -----	833	898	1160	1165	1502
Illinois -----	300	360	400	450	417
Indiana -----	69	146	349	570	417
Iowa -----	229	257	220	259	308
Kansas -----	135	146	147	151	173
Michigan -----	553	603	644	791	878
Minnesota -----	571	532	471	507	561
Missouri -----	112	144	154	160	192
Nebraska -----	124	83	138	210	285
Northwestern -----	270	251	271	253	244
Ohio -----	208	235	322	411	354
Wisconsin -----	415	482	609	707	1031
	4443	4951	5756	6569	7541
Prozent des Zuwachses:		11.1	11.6	11.4	11.5

Einschreibungen in Anfängerklassen

California -----	143	243	260	297	293
Cornell -----	53	56		140	156
Harvard -----	542	522	806	942	926
Illinois -----	96	139	178	200	214
Indiana -----	24	52	167	305	320
Iowa -----	71	105	105	146	191
Kansas -----	62	75	93	98	133
Michigan -----	108	126	216	357	393
Minnesota -----	149	156	186	234	263
Missouri -----	70	96	106	121	150

Nebraska -----	56	36	77	123	177
Northwestern -----	59	84	83	108	84
Ohio -----	79	117	200	302	236
Wisconsin -----	69	109	180	248	412
	<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>
	1581	1886	2677	3621	4048
Prozent des Zuwachses:	11.9	14.2	13.5	11.1	

Aus dieser Zusammenstellung geht deutlich hervor, daß die Hochschulen im allgemeinen mit kräftigen und gesunden deutschen Abteilungen dastehen, daß sie aber vorläufig die Grenze ihres Wachstums erreicht haben. Weiterer Fortschritt, wie ich an anderer Stelle wiederholt hervorgehoben habe, hängt nun ausschließlich von der Mittelschule ab. Hier liegt der Angelpunkt der ganzen Sache, hier ist Förderungsarbeit am dringendsten notwendig, hier werden die Aussichten sowohl für die Mittelschule selbst wie für die Hochschule direkt bestimmt.

Deutsche Jugend.

Entwaffnet — wohl; und doch in Waffen!
Des Flugs beraubt; und doch beschwingt!
Gekreuzigt? — ja; doch umgeschaffen
Zum Leben, das Vollendung bringt!

O deutsche Jugend, bleich und schwächling,
In Armut, Hunger, Frost gestählt,
Des Glaubens voll, der Zukunft trüchling,
Heil dir! Du bist von Gott erwählt.

Du bist erwählt zu heiligem Darben,
Du bist erwählt zu heiliger Not,
Dich führt mit Feuerflamengarben
Den nächtigen Weg das Geistgebot.

Den nächtigen Weg — Du wirst ihn schreiten,
Erhobenen Hauptes, stolz und rein;
Und rings umher siehst du sich breiten
Des jungen Tages Glorienschein.

Kuno Francke.

Reading in First and Second Year College German*By *Dr. Walter Wadepuhl*, University of Illinois, Urbana, Ill.

In connection with a recent inquiry as to what readers and texts are being used in the elementary and intermediate German classes in college, it was suggested to me to publish an account of the kind and amount of reading done in our higher educational institutions. The subsequent investigation is based upon the material furnished by ninety of our better American colleges** in regard to the readers used during the first two years of college German, and the amount of reading done during that time.

Several difficulties are encountered in such an investigation. First of all, the pages as well as the print of the various readers differ widely in size. So I took as norm the pages exemplified by the German readers of D. C. Heath and Company, containing about 225 words. As a result, it was naturally impossible to give the exact number of pages in each case, but necessary to estimate the number of pages read. This was done with the greatest care and the figures given may be regarded as reliable. Moreover, institutions usually vary their readers, especially in the second year, so that we cannot speak of a definite list of books read in this or that institution. Nevertheless we can take for granted that the answers received are representative as to difficulty and amount of material covered, and the results may be accepted without question. The first year of college German is represented by the figures of ninety institutions, the second year by only eighty-six; four colleges had to be excluded as they offer only composition or scientific courses in the second year.

The amount of reading done by the respective institutions in the first and second years in college is best visualized by the following tables:

*The term „First Year German” stands for, 1) one year of college German, with average of four hours of instruction a week, or, 2) two years of high school German. The second year of German means double the amount of time allotted to first year. — For brevity's sake, the term “reader” in the following embraces books made up of a number of short selections as well as continued narratives of some length. (Author's note.)

**The ninety institutions which cooperated in this work are: Amherst, Arkansas, Bates, Bowdoin, Brown, Butler, California, Carleton, Chattanooga, Cincinnati, Clark, Colgate, Colorado, Columbia, Connecticut for Women, Cornell, Dartmouth, Davidson, Delaware, Dennison, Denver, Earlham, Emory, Emporia, Franklin, Georgia, Gettysburgh, Grinnell, Haverford, Harvard, Hamilton, Hunter, Illinois, Indiana, Iowa Agricultural, Iowa State, Iowa Teachers, Kansas, Kentucky, Knox, Maine, Lawrence, Miami, Michigan, Milwaukee-Downer, Mississippi, Missouri, Mt. Holyoke, North Carolina, Nevada, College City New York, New York State Teachers, North Dakota, Northwestern, Oberlin, Ohio State, Oklahoma, Oregon, Pennsylvania,

<i>First Year German:</i>		<i>Second Year German:</i>	
Number of pages read:	By number of institutions:	Number of pages read:	By number of institutions:
None -----	6	Less than 100 -----	1
1-49 -----	5	100-199 -----	3
50-99 -----	12	200-299 -----	12
100-149 -----	28	300-399 -----	27
150-199 -----	16	400-499 -----	18
200-249 -----	9	500-599 -----	7
250-299 -----	6	600-699 -----	5
300-349 -----	1	700-799 -----	5
350-399 -----	4	800-899 -----	5
400-449 -----	1	900-999 -----	1
450 or more -----	2	1000 or more -----	2

My own detailed statistics, too lengthy for publication, show that there are read:

In the first year an average of 155 pages,

In the second year an average of 448 pages,

In the first and second years an average of 603 pages.

It is most surprising to note the difference in the amount of work required in either year in the various institutions. The first year of college German has a minimum of 0 and a maximum of 475 pages, the second year a minimum of 90 and a maximum of 1100 pages. The six institutions doing no reading at all during the first year, also fall decidedly below the average in the second year. Their minimum reported is 90 pages, their maximum 370; the average of these six institutions is 225, just half the general average. Disregarding one college which reads more the first year (475 pages) than the second year (365 pages), we shall find approximately the following proportions:

6 colleges read about as much the second year as the first year
 22 colleges read about twice much the second year as the first year
 23 colleges read about three times the second year as the first year
 12 colleges read about four times the second year as the first year
 8 colleges read about five times the second year as the first year
 2 colleges read about six times the second year as the first year
 1 college read about seven times the second year as the first year
 1 college read about eight times the second year as the first year

Pennsylvania State, Pittsburgh, Purdue, Reed, Rice Institute, Rutgers, Smith, Southern California, S. W. Texas Normal, Stanford, Swarthmore, Tennessee, Transylvania, Trinity, Tufts, Utah, Vanderbilt, Vassar, Virginia, Vermont, Wabash, Washington State, Wellesley, Western Reserve, West Virginia, Williams, Wisconsin, Yale.

- 1 college read about nine times the second year as the first year
- 2 colleges read about ten times the second year as the first year
- 1 college read about eleven times the second year as the first year

These figures as well as those previously quoted (which put the first year's average at 155 and the second year's average at 448 pages) seem to indicate that it is the general tendency to read about three times as much in the second year as in the first. Besides those six institutions which do no reading in the first year and which cannot be included here, only fourteen institutions are entirely out of harmony with this proportion.

The injustice resulting from such great difference in reading requirements, in most cases for the same number of credits, needs no further discussion; moreover, the difference in preparation caused by this condition is lamentable indeed. Statistics in fact show that a student may have covered only 90 pages of reading in two years and thus not even come up to the average requirement for first year, yet receive two years of college credit for this limited amount of work, whereas another student may have read up to 475 pages, and received only one year of college credit for this much greater effort. This specific example applies to two of our best Eastern institutions, which accept each other's credits without question. This is by no means an isolated case. An attempt should be made to approximate the average in such a way as to aim at a somewhat uniform requirement in the amount of reading done in the first and second years. It is impossible to work out statistics for the work done in the third year, as the courses offered are too varied.

Considering the variety and number of readers used in the first and second year, a statistical account will serve best to explain the situation:

Total number of readers used in first and second years: 157

Number of readers used in first year exclusively: 29

Number of readers used partly in first, partly in second year: 31

Number of readers used in second year exclusively: 97

If we omit as too unimportant those readers which are used by one institution only, the statistics will be greatly simplified and look as follows:

Total number of readers used in first and second year: 69

Number of readers used in first year exclusively: 17

Number of readers used partly in first, partly in second year: 18

Number of readers used in second year exclusively: 34

The fact that the same readers are read by certain institutions in the first year and by others in the second year (and I may add

by still others in the third) is exceedingly inconsistent. It may lead to a situation where a student changing institutions may take the same work over twice (or even three times) and receive credit for this repetition and solely because of his familiarity with the material make an excellent record.

The list of readers at the end of this article is divided into three groups. Group I enumerates the seventeen readers used most frequently during the first year of college German, Group II gives those used in first as well as in second year, and Group III those read in the second year exclusively. The number after each reader indicates how many of the ninety institutions use them. Since the best pedagogues throughout the country, according to statistics, use certain readers in the first and others in the second year of college German, it is suggested that teachers choosing a text for their first or second semester classes select them from Group I, for their third semester classes from Group II, and for their fourth semester classes from Group III.

It is frequently stated that the students of German in their first and second years in no way approach the amount of reading done by the students of French. Professor Van Horne who gathered similar statistics in French (comp. *Modern Language Journal*, Jan. 1924, pg. 215 ff.) states that the average amount of reading covered in the first year of college French is 243 pages, in the second 615. If we compare the averages in German (155 and 448 pages) with those in French, it must be admitted that this broad statement has been based more on tradition than on fact. It is true that the French classes do 57% more reading in the first year and 37% more in the second year than in German, but this difference is not great enough to warrant any sweeping statements.

The author sincerely hopes that his efforts toward establishing some uniformity in the teaching of German by pointing out how diverse the requirements in reading are, will receive the cooperation of his colleagues by either supporting or improving upon his plan.

Group I (Read and therefore recommended for first and second semester classes):

- Storm's *Immensee* (49)
- Gerstäcker's *Germelshausen* (21)
- Heyse's *L'Arrabbiata* (17)
- Bierwirth & Herrick: *Ährenlese* (14)
- Guerber: *Märchen und Erzählungen* (11)
- Holzwarth: *Gruss aus Deutschland* (10)
- Stöckl's *Alle fünf* (5)

- Briggs: *In Amerika* (4)
 Grimm's *Märchen* (4)
 Hewett: *A German Reader* (4)
 Wilhelmi's *Einer muss heiraten* (4)
 Gronow: *Jung Deutschland* (3)
 Huss: *German Reader* (3)
 Müller-Wenckebach: *Glück auf* (3)
 Super: *Elementary German Reader* (3)
 Leander's *Träumereien* (2)
 Seeligmann: *Altes und Neues* (2)

Group II (Read and therefore recommended for third semester classes):

- Wildenbruch's *Das edle Blut* (17)
 Seidel's *Leberecht Hühnchen* (9)
 Hillern's *Höher als die Kirche* (7)
 Moser's *Der Bibliothekar* (6)
 Storm's *In St. Jürgen* (6)
 Arnold's *Fritz auf Ferien* (5)
 Gronow: *Geschichte und Sage* (5)
 Wildenbruch's *Lachendes Land* (5)
 Rosegger's *Der Lez von Gutenhag* (5)
 Arnold's *Einst im Mai* (4)
 Auerbach's *Brigitta* (4)
 Hauff's *Der Zwerg Nase* (4)
 Schiller's *Der Neffe als Onkel* (4)
 Saar's *Die Steinklopfer* (3)
 Wildenbruch's *Der Letzte* (3)
 Salomon's *Die Geschichte einer Geige* (2)
 Seidel's *Der Lindenbaum* (2)
 Zschokke's *Der zerbrochene Krug* (2)

Group III (Read and therefore recommended for fourth semester classes):

- Schiller's *Wilhelm Tell* (39)
 Freytag's *Die Journalisten* (21)
 Lessing's *Minna von Barnhelm* (17)
 Sudermann's *Frau Sorge* (14)
 Schiller's *Jungfrau von Orleans* (13)
 Heine's *Harzreise* (11)
 Goethe's *Hermann und Dorothea* (10)
 Baumbach's *Schwiegersonn* (10)
 Storm's *Pole Poppenspüler* (9)
 Eichendorff's *Aus dem Leben eines Taugenichts* (7)

- Bender: *German Short Stories* (7)
 Riehl's *Der Fluch der Schönheit* (5)
 Keller's *Kleider machen Leute* (4)
 Keller's *Romeo und Julie auf dem Dorfe* (4)
 Leskien's *Schuld* (4)
 Riehl's *Burg Neideck* (4)
 Baumbach's *Die Nonna* (3)
 Bruns: *Book of German Lyrics* (3)
 Ernst's *Asmus Sempers Jugendland* (3)
 Gerstäcker's *Irrfahrten* (3)
 Hatfield: *German Lyrics and Ballads* (3)
 von Klenze: *Deutsche Gedichte* (3)
 Lessing's *Nathan der Weise* (3)
 Raabe's *Die schwarze Galeere* (3)
 Schiller's *Maria Stuart* (3)
 Storm's *Schimmelreiter* (3)
 Ebner-Eschenbach's *Krambambuli* (2)
 Ebner-Eschenbach's *Die Freiherren von Gemperlein* (2)
 Frenssen's *Jörn Uhl* (2)
 Herzog's *Die Burgkinder* (2)
 Raabe's *Else von der Tanne* (2)
 Riehl's *Das Spielmannskind* (2)
 Wildenbruch's *Kindertränen* (2)
 Zschokke's *Das Wirtshaus zu Cransac* (2)

Hilfsbücher für den deutschen Unterricht.

von Dr. Robert Petsch, Professor an der Universität zu Hamburg.

I. Schulausgaben deutscher Klassiker.

Die drückende Notlage, in die der deutsche Mittelstand durch den Frieden von Versailles versetzt worden ist, betrifft den geistigen Arbeiter besonders schwer; um von dem schreienden Mißverhältnis zwischen seiner Entlohnung und den Kosten der notwendigsten Lebensbedürfnisse garnicht zu reden, werden auch die Hilfsmittel zur Fortführung geistiger Arbeit von Tag zu Tage schwerer zugänglich. Die Preise der vorhandenen Bücher werden so unerschwinglich hoch, daß auch der Unterricht in den höheren Schulen empfindlich darunter leidet. Ja, eine große Anzahl wichtiger Lehrbücher und Textausgaben sind vergriffen und können, ehe nicht eine gründliche Besserung der Verhältnisse eingetreten ist, nicht wieder gedruckt

werden. Das gilt vor allem von den Werken der Klassiker, der gesunden literarischen Speise für die aufstrebenden Schichten des Volkes. Gerade die Werke Goethes und Schillers sind in den besten, neueren Ausgaben so gut wie vollständig vergriffen — das Ausland hat sie aufgekauft, und wo hier und da ein vollständiges Exemplar auftaucht, werden märchenhafte Preise dafür gefordert. Allmählich merkt auch das kaufkräftige Ausland die Erschöpfung des Marktes und auch die höhere Schule wird bei der Gestaltung des deutschen Unterrichts mit den einmal bestehenden Verhältnissen rechnen müssen.

Schülern hat man freilich auch früher wohl kaum jemals die vollständigen Werke der deutschen Klassiker in die Hand gegeben, sondern sich mit Einzelausgaben begnügt. Die ausländische Schule wird verlangen müssen, daß solche Ausgaben einen zuverlässigen, vollständigen oder in verständnisvoller Weise gekürzten Text in sauberer Ausstattung bringen und sie wird einige Erläuterungen in deutscher Sprache dankbar begrüßen.

Ich beschränke mich in der folgenden Übersicht zunächst auf die für die Schule und für die Privatlektüre veranstalteten Ausgaben deutscher Literaturwerke seit Klopstock; sollte aus dem Kreise unserer Leser der Wunsch nach einer ähnlichen Materialsammlung für die altdeutsche Dichtung geäußert werden, so will ich späterhin gern darauf zurückkommen. Auch heute aber kann natürlich keine Rede davon sein, daß wir für jedes Dichtwerk sämtliche oder auch nur die hervorragendsten Ausgaben aufzählen; wir müssen uns damit begnügen, die wichtigsten Sammlungen nach ihrer Einrichtung kurz zu charakterisieren und überlassen es dem Leser, bei den Verlagsbuchhandlungen Verzeichnungen dieser Sammlungen einzufordern. Im Rahmen dieser Übersicht werden wir auch einige wichtige Hilfsbücher für den deutschen Unterricht erwähnen, die den besprochenen Sammlungen angehören: Zusammenstellung von Briefen und anderen Urkunden, auch wohl eingehendere Kommentare und Anthologien, die alle noch vorzugsweise für die Hand des Schülers bestimmt sind. Rein wissenschaftliche Ausgaben, wie sie der Lehrer für seine Vorbereitung des Unterrichts braucht, sollen in einem weiteren Artikel besprochen werden.

Was die „Schulausgaben deutscher Klassiker“ im engeren Sinne angeht, so ist über ihre zweckmäßige Einrichtung und Ausstattung in den Kreisen der Deutschlehrer in letzter Zeit viel gestritten worden. Es gibt Kreise, die eine Fülle von Belehrung wünschen und solche, die beinahe nur den bloßen Text in die Hände des Schülers legen möchten; einige verlangen eine Kürzung und wohl gar teilweise Abänderung des dichterischen Wortlautes aus erzieherischen Gründen,

andere wollen streng am Text festhalten. Ich will von vornherein bekennen, daß ich auf der Seite der letzteren stehe; ich meine nicht, daß wir jedes klassische Dichtwerk jeder Schulklasse unbedenklich in die Hand geben dürfen, und weiß sehr wohl, daß manche poetische Schöpfungen von außerordentlichem Werte *überhaupt* nicht in die Schule gehören, weil die jugendlichen Leser aus irgend einem Grunde noch nicht reif dafür sind. Was aber dem Schüler oder der Schülerin geboten werden soll, das muß ihm auch ganz so geboten werden, wie es der Dichter selbst gelesen haben wollte. Ausgaben in *usum Delphini* vertragen sich nicht mehr mit unserem Wahrheitsgefühl und mit unserer Ehrfurcht vor dem Dichterwort. Eine andere Frage ist die nach dem Umfang der gebotenen Erläuterungen. Hier kommen verschiedene Gesichtspunkte in Betracht. Wenn der Lehrer in der Schule nur sozusagen „im Fluge“ ein Werk besprechen kann oder wenn er es ganz der Privatlektüre der Schüler überweist, so muß eben der Kommentar einen guten Teil seiner Arbeit ihm abnehmen; hier und da mag auch langsameren Schülern der gedruckte Stoff zur Wiederholung willkommen sein; aber die Gefahr besteht immer, daß der Lehrer sich damit begnügt, die Einleitungen und sonstigen Abhandlungen vorlesen zu lassen und mit gelegentlichen Winken zu unterbrechen; oder daß das Vertrauen auf das, was man schwarz auf weiß besitzt, die Aufmerksamkeit des Schülers in der Klasse beeinträchtigt, wenn der Lehrer wirklich Selbsterarbeitetes vorträgt. Geradezu warnen muß man vor den s. g. „erschöpfenden“ Erklärungen, die auch garnichts mehr übrig lassen und die das Dichtwerk nach allen Seiten hin so ausgiebig erläutern, daß sie auch als Eselsbrücken für deutsche Aufsätze und Vorträge benutzt werden können. Ein guter Schulkommentar soll die Selbsttätigkeit des Schülers anregen und herausfordern, aber sie nicht ertöten. Er soll den Lehrer zwingen, das Gebotene lebendig zu machen aus dem Schatze seines eigenen Wissens und seiner Lebens- und Kunsterfahrung, nicht aber auf dem gedruckten Texte ausruhen. Unter diesen Gesichtspunkten möge nun jeder selbst entscheiden, an welche Stelle er sich in jedem einzelnen Falle, bei der eingehenden und bei der raschen Besprechung, bei der Zuweisung der Privatlektüre und bei der Rücksicht auf literarische Aufsätze (falls solche überhaupt noch in Übung sind) hinwenden will.

In knappster Form sind die Erläuterungen in der hervorragend schön ausgestatteten Sammlung „*Diesterwegs deutsche Schulausgaben*“ gehalten, die der Gymnasialdirektor E. Keller (bei Moritz Diesterweg in Frankfurt a. M.) begründet hat. Eine kurze Biographie geht gewöhnlich dem Texte voran, knappe Erläuterungen der schwierigen

Anspielungen folgen ihm; doch bringen die Anmerkungen auch manches willkommene Material bei, z. B. Gedichte Grillparzers zur Erläuterung seiner „Selbstbiographie“ oder ein kleines Wörterbuch, ohne das Jordans „Nibelunge“ nun einmal nicht gelesen werden können. Diese beiden Beispiele zeigen schon, daß die Sammlung Texte bringt, wie man sie nicht überall findet, z. B. Thomas Platters prächtige Lebensbeschreibung, die seit Gustav Freytags „Bildern aus der deutschen Vergangenheit“ so gern zur Einführung in die Humanistenzeit benutzt wird; ferner Ludwig von Wolzogens „Lebenserinnerungen“ und eine weitere „Urkundensammlung“ unter dem Titel „Aus Schillers Heimatszeit“ oder Ernst Moritz Arndts „Wanderungen und Wandlungen mit dem Freiherrn von Stein“. So hat die ganze Sammlung auch hervorragenden kulturgeschichtlichen Wert.

Auf die klassische Literatur im engeren Sinne beschränkte sich früher die sauber ausgestattete „Sammlung deutscher Schulausgaben“ im Verlag von Velhagen und Klasing in Bielefeld (und Leipzig). Sie bringt im wesentlichen die Texte mit den notwendigsten biographischen und literaturgeschichtlichen Angaben und knappen Sach- und Worterklärungen; dafür aber bringt sie in eigenen Ergänzungsbändchen wertvolles Erläuterungsmaterial, z. B. ausgeführtere Biographien der Klassiker und Auswahlbände ihrer Briefe, sowie ein sehr nützliches Bändchen: „Schiller in Zeugnissen seiner Zeitgenossen und in Selbstzeugnissen“ von W. Müller. Geradezu klassisch zu nennen ist der „Kommentar zu Schillers philosophischen Gedichten“ von dem bekannten Geschichtsschreiber des Materialismus F. A. Lange. Ferner aber hat sich der Verlag neuerdings ein besonderes Verdienst erworben durch die beiden Sammlungen „Aufsätze zeitgenössischer Schriftsteller“ (zusammengestellt von El. Lemp*) und „Deutsche Prosa“ (bisher 11 Bände**), worin ganz ausgezeichnete Novellen aus der deutschen Epik der Gegenwart enthalten sind.

Ebenfalls sparsam sind die Erläuterungen der neuen Sammlung „Weltbibliothek“, die das Deutsche Verlagsbuchhaus in Dresden herausgibt, doch streben die meisten Verleger danach, Einleitungen und Beigaben von eigenem Werte zu bringen; vielfach sind, z. B. in den von mir herausgegebenen Bändchen „Wilhelm Tell“, „Räuber“ usw., Auszüge aus den Quellen abgedruckt, die Wagnerbändchen bringen Notenbeispiele usw. In dieser Sammlung soll demnächst auch, was bisher in allen ähnlichen Bibliotheken fehlte, eine Auswahl aus Otto

*Nach dem Inhalt geordnet: I. Zur Religion und Ethik. II. Zur deutschen Literaturgeschichte. III. Zur deutschen Geschichte. VI. Zur Kunst. V. Aus Natur und Leben. VI. Aus deutschen Landen.

**Bd. I Rednerische, II Patriotische, III-XI Erzählende Prosa.

Ludwigs für die Theorie des Dramas so wichtigen „Shakespeare-Studien“ erscheinen.

Reichhaltiger sind die Erläuterungen schon in *G. Freytags „Schulausgaben und Hilfsbüchern für den deutschen Unterricht“* (Leipzig), denen u. a. eine klassische Ausgabe des Götz von Berlichingen von August Sauer angehört; hervorragender Mitarbeiter (wie E. Castle*) erfreut sich auch die jetzt bei B. G. Teubner in Leipzig erscheinende Sammlung *„Gräfers Schulausgaben klassischer Werke“*; beide Sammlungen sind von äußerster Reichhaltigkeit und bringen oft so viel Stoff, daß der Lehrer ihn kaum im Unterricht bewältigen wird; dafür bieten sie ihm selbst sehr erwünschtes Vorbereitungsmaterial, meist mit Hinweisen auf die einschlägige Literatur. Dagegen ist die Sammlung des Verlages *Ferdinand Schöningh (Ausgaben deutscher Klassiker mit Kommentar)* durchaus auf den Schüler berechnet, dürfte sich aber auch für den Selbstunterricht als sehr nützlich erweisen. Sie bringt also außer den eigentlichen Erläuterungen reiche Sammlungen von Fragen, Aufsatzthemen und Dispositionen, die sich im Unterricht dürften verwenden lassen, wenn der Lehrer es nicht vorzieht, sich selbst derartige Zusammenstellungen zu machen.

Schwerer macht es dem Benutzer die von dem bekannten Pädagogen J. Ziehen ernst und zielbewußt geleitete Sammlung *„Deutsche Schulausgaben“* im Verlag von L. Ehlermann, die in den letzten Jahren eine ganz erstaunliche Entwicklung genommen hat. Von jeher erfreute sich diese ganz vortrefflich ausgestattete Sammlung des Vertrauens ernster Lehrer und Leser: sie bietet z. B. in dem berühmt gewordenen kleinen Faustkommentar von V. Valentin selbstständigste wissenschaftliche Arbeit, aber in einer Form, welche die hingebendste Mitarbeit des Benutzers voraussetzte; sie bringt treffliche Inhaltsübersichten, die zum eigenen Nachdenken zwingen und sehr fein abgewogene und wohlüberlegte Einzelerläuterungen. So ist die Sammlung auch von akademischen Kreisen sehr freundlich aufgenommen worden. Der Katalog gibt über die einzelnen Werke Auskunft, aber einige neuere Sammelbändchen aus dieser Reihe seien noch erwähnt. Wir finden Quellenbücher zur alten und zur neueren, zur ausländischen und deutschen Geschichte und Staatskunde; auch ein Quellenbuch zur Geschichte der Naturwissenschaften, das von Konrad von Megenberg (14. Jahrhundert) bis zu E. Du Bois-Reymond, und ein „Lesebuch für den Religionsunterricht“, das von Schleiermacher (sehr

*Hervorgehoben sei auch die ganz ausgezeichnete Ausgabe von Schillers Schrift „über naive und sentimentalische Dichtung“ von Egger und Rieger.

reich vertreten!) bis zu Friedrich Rittelmeyer führt. Von den Sammelbändchen sei noch erwähnt die „Romantische Dichtung“ (von G. Salomon), 2 Bändchen „Neudeutsche Prosadichtung“ (bis zu W. Fischer und Bartsch!); ferner eine Auswahl aus den Schriften Jakob Grimms und ein Bändchen „Meisterwerke der komischen Literatur“ (von Hans Sachs bis Wilhelm Busch), wichtig auch für Universitätsübungen über die Entwicklung der komischen Dichtung. Für den geschichtlichen Unterricht sind auch die „Begleitstoffe zur deutschen Literaturgeschichte“ von K. Kinzel zu empfehlen.

Man sieht schon aus diesen Zusammenstellungen, daß die deutschen Sammlungen nicht hinter der klassischen Zeit einen dicken Strich ziehen. Es gibt aber auch eine ganz ausgezeichnete kleine Bibliothek, die gerade „*Neuere Dichter*“ zu pflegen sich zur Aufgabe gesetzt hat. Sie erscheint im Verlage der „*Manzschen Hofbuchhandlung*“ in Wien und führt wirklich bis an die unmittelbare Gegenwart heran, bis zu Schriftstellern wie Schmidtbonn und Handel-Mazzetti. Vielleicht wird sie im Auslande auf ganz besondere Teilnahme rechnen dürfen.

Reading for Substance.

By Professor Wm. A. Cooper, Stanford University.

Many American university teachers seem to think they must exercise strict supervision over every step taken by their student. And often they comment caustically on the continuation of childish ideals into the university, failing to see that the pedagogy of professors may help prolong the puerility of pupils. Worse than that, instead of releasing power, their supervision sometimes acts as a brake. But monotonous speed, it would seem, must be maintained by a governor.

Now, set tasks are wholesome, and a curb-bit is necessary, part of the time. A colt, however, needs freedom to try his strength and speed. The enjoyment that comes from such exercise is the best incentive to strive after greater strength and speed. Consciousness of power coaxes more power.

In the teaching of German the ideal most commonly professed is thoroughness. Every teacher wishes to be considered thorough. It is important, therefore, to determine what is meant by thorough. The old grammar-translation method styled itself thorough and that conception of thoroughness is the one usually held by students who have not been successfully exposed to a direct method. If the old method is the

sole possessor of thoroughness, I am opposed to what is called thoroughness. Let me present my objections in the form of a picture drawn from railroad construction.

The earth from a projected cut is to be used to make a fill. The work may be done in two ways. The earth removed from the cut may be dumped at the point where the fill begins, and built out gradually across the depression, using the part of the completed fill as a roadbed, thus avoiding lost motion and useless uphill hauling, and, at the same time, consolidating the fill. The other way would be to haul the excavated earth clear across the depression and dump it at the other end, building backwards and hauling much of the earth uphill, instead of letting it roll downhill to find its natural resting place.

Taking a very small assignment in a foreign language, studying minutely the accidence and syntax, translating literally and freely, seems to me strikingly like building the fill backwards. Especially if the assignment can not first be read in the original and understood without translation.

The translation of a difficult passage, early in the learner's course, is a process of solving complex puzzles. It can be done, but the solution of puzzles brings no permanent building material to the mind. The diverting activity of translating demands so much attention to outward form that the substance makes no impression worth mentioning, and is soon wholly forgotten. If the substance of what we read is to receive only the minimum amount of attention, the value of reading may be questioned. Who will deny that in the case of the German literature the educational value of reading lies notably in the substance?

Reading for substance, rather than for accidence and syntax, should bulk large somewhere in the student's course, if not everywhere. To the majority of American students of German the ability to read for substance is the chief aim. This should mean the ability to read and comprehend directly, without thought of translation. Any lower aim would mean too great a concession to that obtrusive mediocrity that is slowly squeezing the three R's out of our curriculum and substituting a new trinity of S's, salesmanship, secretaryship, and sportsmanship, as the fundamentals of American education.

Normal human children learn first to crawl, then to walk, and finally to run. Many foreign-language-study children never outgrow the crawling stage, many never advance beyond a slow walk with the aid of the crutches, grammar and dictionary, and only a few ever learn to run. Does this mean that pupils or students who elect foreign

language courses are in large part mental defectives? Not a bit of it. The defect is not with the pupils and students, but with the methods and aims of the teaching. Fie on a system that sets out to accustom healthy children to the use of crutches, when they might be training their legs to run and prance and frisk and dance.

The way to learn to read and comprehend without translation is to try it, then try it again, and keep on trying it till it is done. At first, very easy stories, plays, and poems, one degree easier, rather than one degree harder, than could be read without difficulty. Quantity is more important than degree of difficulty, for the oftener a word, idiom, or construction is met, the more certain it is to make a permanent impression. Frequent contact leads to intimate acquaintance and understanding. Nothing else can.

This method of attack calls for more reading than can be scrutinized in detail by the teacher. But the more reading there is done, the less need is there of scrutinizing. It is primarily the reading that produces the results here aimed at, not the quantity, nor even the quality, of the scrutinizing. Each individual must master the language for himself and the sooner he finds out that the struggle is one between him and the language, not one between him and a governor, the better for all concerned.

Doing something by himself and for himself is a kind of exploration of the unknown, resembling the so-called research work of students who are, so to speak, still in the swaddling clothes of their science. Even though the bulk of such so-called research work would not be accorded the name research, by learned societies, it has pedagogically an inestimable value. It is the necessary forerunner of research. Likewise, extensive individual reading with little supervision and very little use of a dictionary (minute control being reserved for intensive reading courses), is absolutely prerequisite to the gaining of a true reading knowledge. It is important that the reader, rather than the teacher, should discover how much may be gotten out of such reading. That affords pleasure and transforms sense of duty into zest. The buoyant fervor of youth is enlisted and the student is well on the way to that kind of education suggested by the etymology of the word. If his early training in the foreign language, even though handed down to him by the grammar-translation method, has been at all effective, his new inductive acquisitions will soon consolidate that outward training into a personal possession. He will be heeding the words from *Faust*:

Was du ererbt von deinen Vätern hast,
Erwirb es, um es zu besitzen.

We teachers of German are fortunate in many regards, but particularly so in one. The word-families of the language are very large and still growing. The interrelationship of the members of each family is for the most part so obvious that, once a fair beginning has been made in the acquisition of a vocabulary, the extensive reader's knowledge of words grows by leaps and bounds. When the number of pages read has run into the thousands the various forces of the main prefixes and suffixes begin to be realized inductively, the family resemblance known as Ablaut becomes a familiar phenomenon, compound words are felt to be natural short cuts to expression, and the reader is really entering into the spirit of the language. The inductive study of a few important topics of syntax, such as the dative case and the subjunctive mode, largely based upon materials collected by himself from his reading, after some supervised practice in collecting, will attach to his accumulations the seal of personal ownership.

A Definite and Attainable Objective.

By Professor Edward J. Hauch, Hamilton College.

Your New York correspondent in the Monatshefte for 1922 (pp. 102—104) hits the nail on the head when he takes issue with the pretentiousness of our common official school syllabi, those gorgeous pedagogic targets lacking absolutely nothing but a good, plain bull's-eye. Your correspondent has found the defect but not the remedy. The three things suggested by him as classroom aims, correct pronunciation, some knowledge of grammar, and rudimentary ability in translation, are not adequate aims. They are at best only means toward ends, and even that only then when we keep in mind constantly the concrete end they serve. I respectfully submit the program that serves me personally as a guide in all my classroom work so far as the elementary and intermediate grades are concerned:

1. Immediate objective: a usable reading knowledge of German;
2. Method: constant, systematic and energetic oral practice, and drill in German, supplemented by written exercises
3. Material: conversational exercises based upon the pupil's common environment, rimes, poems, easy reading selections.

Granted the importance of calling people and things by their right names, the importance of a correct pronunciation in all this requires no further argument.

A ready knowledge of a certain amount of grammar is necessary for the intelligent and ready interpretation of the reading to be done. Whether that reading is done as a school exercise, or as a matter of intellectual or professional profit does not alter this fact in the least. It is not necessary to teach all grammar by induction. Much that is called "grammar by induction" in certain rather recent textbooks is not anything of the kind. It is not necessary to explain at once and fully *all* grammatical phenomena occurring in any particular section of text to be read. Let the spoken language or the printed text be the point of departure in the explanation of the particular phenomenon of grammar to be taken up at any particular point in the program. No point of grammar should be taken up systematically until it has been encountered in the spoken language or the reading. Once taken up, the explanation must be followed up by persistent and energetic oral and written drill. If questions are asked by the pupils about additional grammatical points, let the explanation be concise and to the point with the promise of special attention to such points when the business in hand has been properly mastered. All such points will come up again for regular treatment and drill in the course of the regular program. Incidental anticipation of such points does much good and no harm whatever. I find not infrequently that, by the time a certain point of grammar comes up for regular treatment, explanation is no longer necessary; but drill is almost always necessary; rarely can you give the average class too much of that.

A lengthy defense of my program was not my original intention; I fear I am already beginning to show a tendency to depart from any intentions I may have had to be categorically brief. May I depart a little further and anticipate several questions that my program may suggest?

Why this emphasis upon a reading knowledge to the exclusion, for the time being at least, of so many other desirable things? My program does not positively exclude the other desirable things. It merely puts the emphasis upon a useful and usable accomplishment that lies within the range of classroom attainment.

Can we, with our present woefully imperfect arrangements, give the pupil, within the two-year limit, anything that may truthfully be called a reading knowledge of German? We can at least come much nearer achieving that than any one of the other more imposing things usually catalogued as prerequisites to linguistic salvation. There are some pupils to whom no one can teach anything. There are many more, thank goodness, to whom something very much like

a good reading knowledge of German can be taught even within two years, provided we tenaciously keep in mind our immediate objective and do not spare ourselves or our pupils in the energetic and persistent application of the methods necessary for its attainment.

If reading is the immediate objective, why this emphasis upon oral drill? Why the exclusion of all but a minimum of translation as a classroom exercise? Are there not ways to the attainment of the reading knowledge more direct and logical than the arduous oral exercises about which the advocates of the direct method make so much fuss? If reading is the great objective, is it not obvious that the oral drill is superfluous? *Suspect the obvious!* Does the earth move about the sun, or the sun about the earth? What is the evidence of your eyes? If there are more direct ways to the attainment of the reading knowledge, I have not yet stumbled upon them, obvious tho they may be. I have tried some and have observed others trying them and found them always wanting. In my insistence upon oral and conservational work I have achieved enough to encourage me to go on and from year to year improve my technique.

This may all be very well under ideal conditions, but does not this oral work break down miserably in large classes such as are common in our public schools? In my own work I want from twenty to twenty-five pupils in a class to give liveliness and spirit to the oral work *by any method*. In large classes much good can be done by good chorus work. I know a teacher whom classes of over thirty, or even forty for that matter, have not tempted away from insistence upon oral work; in fact, they have only tempted him to insist all the more fiercely. Those who came to shirk remained to pray: "Deliver us from the fury of this mad Dutchman!" In any case, there have regularly remained more than enough to provide the desired degree of liveliness and spirit.

There are other things in life that are useful and desirable besides a reading knowledge of German. Some of them lie within the province of our ordinary public school courses and some do not. In the earlier stages of the language courses let us not worry too much about these other things. In the meantime there is comfort in this fact: that which best serves our immediate objective of a usable reading knowledge, constant, systematic and lively oral drill, at the same time lays the best possible foundation for the possible attainment of the multiplicity of desirable things usually catalogued with such a pedagogic flourish in the more elaborate official programs.

Jugend, Heimat und Staat in Deutschland.

Von Universitäts-Professor Dr. W. Rein in Jena.

1. *Jugend und Heimat!* Sie gehören zusammen. Ein uraltes germanisches Erbstück ist in dieser Bindung enthalten. Was *Tacitus* in seiner *Germania* vom Natursinn unserer heidnischen Vorfahren schlicht und anschaulich zu berichten wußte, das lebt noch heute lebendig in den Herzen unserer Jugend, die ja nichts lieber tut, als die Mauern der Stadt hinter sich zu lassen, um sich der heimatlichen Natur in die Arme zu werfen. Und als eine überfeinerte Zivilisation den Natursinn zu zerstören drohte, half die Jugend sich selbst. In den Wandervögeln, den Pfadfindern in Jung-Deutschland bricht die Liebe zur heimatlichen Natur durch alle Schranken siegreich hindurch und legt Zeugnis davon ab, daß trotz aller künstlichen Hemmnisse, die sich zwischen Natur und Heimat stellten, die gesunde Ader der deutschen Jugend den Weg zum Herzen der Natur zu finden wußte, wie es in der Heimat ihr entgegen schlägt.

Die deutsche Schulerziehung ist deshalb mit Recht schon seit langem den Beziehungen nachgegangen, die zwischen Jugend und Heimat spielen. Ein Frankfurter namens *Finger*, hat als Lehrer an der Bernhard'schen Erziehungsanstalt zu Weinheim an der Bergstraße das Haupt- und Grundbuch für die Heimatkunde geschrieben, dem alle späteren im wesentlichen gefolgt sind. Rousseau'sche und Pestalozzi'sche Anregungen werden hier in die Tat umgesetzt. Die Forderung, den geographischen Unterricht von der Heimat aus zu beginnen, um der Papiergeographie zu entgehen, führte zunächst zu einem propädeutischen heimatkundlichen Unterricht, der es auf anschauliche Erkenntnisse für die Erdkunde absah. Aber dabei blieb man nicht stehen. Auch der Geschichtsunterricht sollte in der Heimat seinen Ausgangspunkt nehmen. So hatte es schon *Salzmann* in Schnepfental i. Thür., dem einzigen Philanthropin, das bis heute bestehen blieb, gehalten, indem er seine Zöglinge in die Geschichte des nahe gelegenen Klosters Reinhardsbrunn, der Grabstätte der alten Thüringer Landgrafen, einführte. Das Interesse der Schüler entzündet sich leicht an den Erzählungen aus der Vergangenheit der engeren Heimat und kann dort auf die Geschichte des Volkes übergelenkt werden. Ebenso bildet die Heimat eine Fundgrube für die Entwicklung des künstlerischen Sinnes, sowohl an den Schönheiten der Natur, wie an den Kunstschöpfungen der Vorfahren. Letztere sind nur zu oft in pietätlosem Verkennen der Vernichtung Preis gegeben worden. Gerade nach

dieser Seite hin hat die Heimatkunde der Jugend die Augen zu öffnen und sie mit Achtung und Liebe zu erfüllen gegenüber dem, was unsere Voreltern geschaffen haben. Nimmt man noch die Ausbeute hinzu, welche die Heimat für naturkundliche Belehrungen darbietet, so drängt sich die Bedeutung der Heimat und ihre Beziehungen für die Jugend mit so großem Nachdruck auf, daß man sagen kann, daß die Heimat geradezu den natürlichen Boden für die gesamte Grundschule bildet. Die *Mutterschule* im Sinne des Comenius wird von der *Heimatschule* abgelöst. Ihr schließt sich dann die *vaterländische Schule* an, die endlich in gewissem Sinne in die *Weltschule* mündet.

Aber der Heimatschule würde ein wesentliches Stück fehlen, wenn sie nicht auch durch heimatliche Erzählstoffe einen Mittelpunkt erhielte, welcher Fühlen und Denken der Kinder zusammenhält und in ihrem klassischen Wert einen dauernden Grundstock des seelischen Lebens bildet. Auf Grund dieses Gedankens hat die *Übungsschule des Pädagogischen Seminars an der Universität Jena*, welche eine Experimentalschule im Sinne Kants ist, — übrigens die einzige, die an einer deutschen Universität besteht — einen Lehrplan für die ersten vier Schuljahre entworfen, nach dem *heimatliche Erzählstoffe* die Führung übernehmen und den heimatlichen Charakter des erziehenden Unterrichts festlegen. Dadurch wird diese Übungsschule zu einer wahren Heimatschule mit einem in sich geschlossenen Gedanken- und Gefühlskreis erhoben. Im ersten Schuljahr bilden deutsche Volksmärchen aus dem Schatz der Gebrüder Grimm, im zweiten die Erzählung von Robinson, im dritten Thüringer Sagen mit der Wartburg als Mittelpunkt, im vierten Nibelungen und Gudrun die seelische Nahrung, die Fleisch von unserem Fleisch und Blut von unserem Blut ist. Das sind die biblischen Erzählungen nicht. Sie sind ein Fremdkörper in unserer heimatlichen Grundschule. Deshalb scheiden sie hier aus, um erst in der folgenden Vaterlandsschule eine führende Rolle zu spielen. Es kommt gar nicht darauf an, daß die biblischen Erzählungen frühzeitig, sondern alles darauf an, daß sie rechtzeitig in das Leben unserer Kinder eintreten. Wer aber auf sie nicht verzichten und sie doch schon in das erste Schuljahr einführen will, sieht sich genötigt, sie in einer Weise umzuarbeiten, daß an dem ursprünglichen Charakter, wie er durch *Luther* geprägt ist, so gut wie nichts übrig bleibt. Das halten wir für eine Verirrung, die innerhalb der Familienwände erträglich sein mag, für die Schulstuben aber abzuweisen ist. Die Pflege des christlich-religiösen Sinnes, die der Heimatschule obliegt, um keinen Bruch in der kindlichen Entwicklung aufkommen zu lassen, braucht nicht in der Form biblischen Unterrichts zu geschehen, sondern kann sehr wohl in erbaulicher Weise durch Andachten,

durch Ausbau der Weihnachtsfeier u. a. vor sich gehen. Das würde dem Geiste *Pestalozzis* entsprechen, dem nichts so widerwärtig war, als das Klingen mit Worten, hinter denen nichts steckt.*

Auf diesem Wege werden zwischen *Jugend* und *Heimat* so feste Beziehungen geknüpft, daß sie wohl nicht mehr verloren gehen können. Neben den mannigfachen Belehrungen geographischen und naturkundlichen Inhalts fallen vor allem die tiefergehenden, *gemütlichen* Anregungen ins Gewicht, die dem poetischen und künstlerischen Empfinden, dem historischen Sinne und der religiösen Betrachtung reiche Nahrung zuführen. Damit wird ein wundervoller Grund für die innerpersönliche Entwicklung gelegt, die auf den höheren Stufen der Vollendung entgegengeführt werden kann, vor allem in der Volkshochschule nach dänischem Muster, die ebenso wie die Grundschule ganz in heimatlichem Boden wurzelt und aus ihm zunächst ihre Kraft saugt.**

2. Wenden wir uns nun dem zweiten, schwierigeren Teil zu, der Frage nach dem Verhältnis der *Jugend* zum *Staat*. Das Verhältnis der Jugend zur Heimat ist durchaus natürlich, das zum Staat muß künstlich geschaffen werden. Die Heimat wird von der Jugend unmittelbar gefühlt, wenn sie auf ihren Wanderungen am Waldrande sich ins Gras wirft und die Augen über die Felder und Auen schweifen läßt voll tiefer innerer Lust. Der Staat kann von ihr nicht gefühlt, er muß begriffen werden. Die Heimat zieht durch das Tor der Sinne in die Seelen ein; der Staat ist ein Abstraktum. Er kann nur auf dem Wege des Denkens erworben werden. Das ist mühsam; das ist ein langer Weg, der widerwillig beschritten wird. Denn wo der Staat ins Leben der Jugend eintritt, macht er sich in unangenehmer Weise geltend. Durch den Schulzwang beschränkt er die kindliche Freiheit; durch seine Polizeivorschriften zieht er unwillkommene Schranken, die zur Übertretung locken. Die freie Natur betrachtet die Jugend gern als freies Eigentum. Aber der Staat mit seinen Gesetzen bietet ein Halt, das die Gegnerschaft auslöst. Der Racker Staat, der Steuern auferlegt und die Freiheit beschränkt, kann äußerlich betrachtet keine Gegenliebe verlangen. Am wenigsten von der Jugend, welche die Heimat liebt und für das Vaterland schwärmt. Aber was ist ihr der Staat? Ein unbestimmbares Etwas,

*Eine eingehende Begründung dieses heimatlichen Lehrplans findet man in der „Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts“. 8 Bde. Leipzig, Brndt. Vergl. namentl. den 1. Band, 8. Aufl. In gleichem Verlag sind die „Lesebücher“ erschienen, die die betr. Erzählstoffe enthalten.

**Vergl. W. Rein: Die dänische Volkshochschule. Gesammelte Aufsätze. Langensalza, Beyer & Mann.

das in weiter Ferne schwebt, von dem sie sich zunächst gar kein Bild machen kann.

So ist es. So darf es aber nicht bleiben! Die Heimat bildet den *gemütlichen* Nährboden für das seelische Leben, das Vaterland, das die Heimatländer zusammenschließt und die Eigenart der Stämme zum Volkstum erweitert, zeigt das Leben der deutschen Kultur. Über allem steht der *Staat*, die politische Zusammenfassung aller Kräfte, die im Volke wirksam sind, die Verkörperung der Einheit der gesamten Nation. Niemals hat sich die Notwendigkeit einer straffen Konzentration aller im Volke lebenden Energien so stark geltend gemacht, wie in den schweren Zeiten des Weltbrandes, in dem wir standen. Damit drängt sich der Staatsbegriff auch dem unpolitischen Kopf gebieterisch auf. Und solcher Köpfe haben wir in Deutschland mehr als genug. Denn so reich nach allen Seiten hin die Deutschen von der Natur veranlagt sind, so wird innerhalb dieses Reichtums doch ein Mangel schwer und tief empfunden: der Mangel an politischem Sinn. Darum ist auch die deutsche Volksgeschichte eine Leidensgeschichte sondergleichen. Wo sich aber die politische Veranlagung geltend machen wollte, führte sie die Deutschen in die Ferne. Das geschah, als sie dem Trugbild des heiligen römischen Reiches deutscher Nation nachjagten. Ströme deutschen Blutes wurden darüber umsonst vergossen. Es geschah abermals, als in den Arbeiterkreisen der Begriff der Menschheit den politischen Sinn gefangen nahm. Der Gedanke an das eigene Volkstum wurde als eine Beschränkung betrachtet und darum zurückgedrängt. Über ihn hinweg schritt das Gefühl, die ganze Menschheit zu umspannen, wobei die nationalen Unterschiede keine Rolle mehr spielten. In solchen Extremen bewegte sich das politische Denken der Deutschen. Da konnte der Staatsgedanke, der sich auf den Boden der Wirklichkeit stellte, nur unter schweren Kämpfen sich durchringen. Der individualistische Grundzug des deutschen Wesens begünstigte die partikularistische Zerissenheit der deutschen Stämme, die außerdem konfessionell gespalten der Geschlossenheit der Staatsidee widerstrebten. Nur die Not der Napoleon'schen Fremdherrschaft und die aus den Freiheitskriegen entspringende nationale Begeisterung wies die Deutschen auf den politischen Zusammenschluß hin, wenn sie als Volk sich behaupten wollten. Es entstanden ihnen Führer auf geistigem Gebiete, deren Ideen durch den größten politischen Kopf, den Deutschland besaß, durch Bismarck, verwirklicht wurden.

Mit ihm setzte die politische Erziehung der Deutschen ein. Durch Verleihung des allgemeinen, direkten, geheimen Wahlrechts kommen die politischen Gedanken, auch der breiten Massen, in Fluß. Auf

deutschem Boden wird ein Staatsbegriff herausgearbeitet, mit dessen Vollendung wir noch jetzt beschäftigt sind. In diese Entwicklung auch unsere Jugend einzuführen, ist eine große Aufgabe, die aus der Heimats- und Vaterlandskunde herauswächst. Sie besteht in nichts geringerem, als die heranwachsende Generation mit einer Staatsgesinnung zu erfüllen, welche allein die Kraft und die Zukunft des Staatswesens zu stützen vermag.

Die Gesinnung entwickelt sich an der Einsicht in die Gedankenwelt, welche den Staatsbegriff bildet. Diese Gedankenwelt trägt einen besonderen Charakter auf deutschem Boden. Mit den anderen Nationen teilt sie den Begriff des Rechtsstaates. Über ihn sind wir in Deutschland hinweggeschritten zum Begriff des *Kulturstaates*, so wie wir über die Zivilisation hinaus in den Bereich der Kultur hineingewachsen sind. Unsere Feinde haben diesen Fortschritt mit dem Wort „Militarismus“ zu geißeln versucht, weil sie in voller Unkenntnis der geistigen Arbeit sich befinden, die in der Herausarbeitung der Idee des Kulturstaates niedergelegt ist. Zerlegen wir den Begriff des Rechtsstaates in seine Bestandteile, so finden wir ohne weiteres eine allgemeine Zustimmung zu folgenden Punkten: Zu ihm gehört das Dasein einer obersten Zentralgewalt, die entweder in einem Monarchen oder in einem Präsidenten gipfelt; ferner die konstitutionelle Verfassung, welcher die Gesetzgebung anvertraut ist; die Rechtsprechung, das Steuerwesen, der Schutz des Staates nach innen und außen und seine Vertretung bei den fremden Mächten. Alle diese Einrichtungen gehören dem Rechtsstaate zu. Dabei sind wir aber nicht stehen geblieben. Um das Volksleben auf eine höhere Stufe der Vollendung hinaufzuheben genügt es nicht, durch den Staat nur den äußeren Rahmen zu geben, in dem die Kräfte den freiesten Spielraum zur Betätigung gewinnen, sondern die Erfahrung lehrt, daß auch im Innenbetrieb sowohl auf dem Gebiet der idealen wie der materiellen Güter des Volkslebens eine Leitung sich notwendig macht, welche den Mißbrauch der konkurrierenden Kräfte ausschaltet, Ordnung in das Chaos widerstreitender Interessen bringt und jede Kraft an die Stelle setzt, wo sie für das Gemeinwohl am besten zur Wirkung kommt. Dieses Ordnungschaffen ist nicht Militarismus, sondern Staatssozialismus. Er machte sich bei uns zuerst auf idealem Gebiet geltend durch Eingriff in das Erziehungsrecht der Familie, wie es durch den staatlichen Schulzwang bereits vor 300 Jahren geschah. England, Frankreich, Amerika und ihre Trabanten folgten diesem Beispiel erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts. Dann griff der Staatssozialismus auch auf das wirtschaftliche Gebiet über und zerbrach die verderbliche Lehre des liberalistischen Manchestertums. Die große soziale Gesetzgebung des

deutschen Reiches, dessen Beispiel auch unsere Feinde widerwillig zu folgen sich anschickten, die Verstaatlichung der Eisenbahnen, der Post und Telegrafie, der staatliche Betrieb von Bergwerken, Forsten, Domänen, Industriewerken u. a., die Rationierung der Lebensmittel und mancherlei Verbrauchsgegenstände u. a. während des großen Krieges — alles das zeigt den Eintritt einer staatssozialistischen Periode an, dessen Weiter-Entwicklung im Schoße der Zukunft liegt.

Es handelt sich darum, Individualismus und Sozialismus, freie Bewegung des Einzelnen und Einordnung in das Ganze, Eigenwohl und Gesamtwohl in das rechte Verhältnis zu einander zu bringen. Das ist die schöne Aufgabe des Kulturstaates, der am Staatssozialismus sich zu orientieren hat.*

Hierfür gilt es in der Jugend Verständnis zu wecken und mit steigender Einsicht in das *Idealbild des deutschen Kulturstaates* eine Staatsgesinnung zu beleben, die im Leben stand hält, den Eigennutz bricht und den Opfersinn stärkt. Die Beziehungen, welche die Jugend zum Staate knüpft, sind demnach weit bedeutungsvoller als die, welche zur Heimat hinüberspielen. Die Heimat ist zufrieden mit Anhänglichkeit und Hingabe an sie; der Staat verlangt mehr: eine Gesinnung, die den ganzen Menschen durchdringt und ihn zu einem Diener des Staates macht, sei es, an welcher Stelle; die Arbeit verlangt und Opfer fordert an Gut und Blut.

Wird die Erziehung diese Aufgabe vollbringen können?

Was sie vermag, zeigt das Beispiel Englands in hervorragender Weise. Die politische Erziehung der Jugend, welche berufen ist, die Führung der Nation in die Hand zu nehmen, wird von den berühmten Alumnaten geleistet, die unter dem irreführenden Namen der public schools bekannt sind: Eton, Rugby, Harrow, Westminster, Charterhouse u. a. Der einheitliche nationale Geist, der in ihnen herrscht, auf die Größe und Stärke des englischen Volkes, auf Seeherrschaft und Weltherrschaft gerichtet, durchdringt alles, zwingt alles in seine Bahn und drückt allen trotz individueller Unterschiede seinen Einheitsstempel auf. So lernte das kleine englische Volk Hunderte von Millionen beherrschen. Das ist nicht unser Ziel. Und doch können wir an dem Inselvolk lernen. Was unsere deutsche Jugend für sich und ihr Fortkommen im Staate braucht, das gibt ihr unsere Schulerziehung. Gibt sie ihr auch das, was der Staat fordert? Das müssen wir verneinen. Gegenüber der englischen Erziehung kommt die *Charakterbildung mit ausgeprägtem Nationalsinn* bei uns zu kurz. Man hat diesen Mangel oft beklagt, hat auch Gegenmaß-

*Vergl. W. Rein, Grundriß der Ethik. 6. Auflage. Osterwiek, Zickfeldt 1920.

regeln empfohlen, um ihn zu beseitigen. So glaubte man durch staatsbürgerlichen Unterricht die Lücke zu füllen. Ein beklagenswerter Irrtum. Wiederum sollte ein Unterrichtsfach leisten, was nur die Gesamt-Atmosphäre, in welcher die Jugend aufwächst, hervorzubringen vermag: Die Staats-Gesinnung. Das Wissen der Verfassung, der Gesetzesparagraphen u. a. tut es nicht. Das ist nur ein Teil der Wirkung, die wir fordern. Der Gesamt-Unterricht muß sich an der Pflege der Staats-Gesinnung beteiligen; in erster Linie Geschichte, Erdkunde, Literatur. Aber mit dem Unterricht muß das *Schulleben*, in nationalem Geiste gebaut und gelenkt, die Gemüter nachhaltig packen und lenken. So wenig wie die Heimatkunde darf die politische Erziehung zu einem Unterrichtsfach erniedrigt werden. Sie muß, wie jene, ein Prinzip sein, von dem man nicht viel redet, das aber alles durchdringt, Unterricht und Schulleben, Lehrer und Zöglinge, Familie und Schule. So ist die Erziehungsschule zu verstehen, die natürlich da, wo sie als echtes Landerziehungsheim auftritt, weit größere Erfolge hinsichtlich der Charakterbildung erzielen kann, als die Staats- oder Gemeindeschule, die abseits der Familien, wohl zuweilen sogar im Gegensatz zum Geist der Familie, ihre Arbeit leisten muß, auf einzelne Stunden des Tages beschränkt.

Unsere Schulerziehung soll die Beziehungen zwischen Jugend und Staat knüpfen, soll die Jugend sich fühlen lernen als Glied der großen politischen Gemeinschaft, der wir nicht mehr als Untertanen, sondern als freie Staatsbürger zugehören. Denn der Staat ist nicht etwas, das über uns schwebt und außer uns lebt, sondern der Staat sind wir. Nur stufenweise läßt sich die Jugend zu dieser Erkenntnis führen. Die politische Erziehung erscheint als Krönung der vaterländischen. Sie gipfelt in dem Bewußtsein der Notwendigkeit, daß der Staat auf zwei Säulen ruhen muß, wenn er fest stehen soll, auf Landwirtschaft und Industrie; daß ein starkes Heer und eine starke Flotte ihm zur Verfügung zu stehen hat, um Heimat und Kolonien zu schirmen; daß ein sozialer Geist die Schärfen der innerpolitischen und der wirtschaftlichen Kämpfe in Zaum und Zügel halten muß.

Nach außen hin aber soll die Schulorganisation in Form der *nationalen Einheitsschule* anzeigen, daß die Deutschen in Wahrheit ein Volk mit einheitlichem Charakter darstellen; dessen hochgespannte Ideale den inneren Zusammenschluß gewährleisten. Die Idee der nationalen Einheitsschule tauchte aus den Wirrnissen des 30jährigen Krieges in dem großen Erziehungsplan des Comenius zum ersten Mal auf: Mutterschule, deutsche Schule, Lateinschule, Hochschule — das sind die Staffeln, auf denen der Aufstieg der Jugend sich vollziehen sollte. Zum zweiten Mal rang sich die Idee aus den Freiheitskriegen

empor unter Führung des größten der preußischen Kultusminister *Wilhelm v. Humboldt*. Aber auch dieser Entwurf, von *Lüvern* bearbeitet, kam nicht zur Ausführung. Nun will sich die nationale Einheitsschule abermals nach den großen Kriegsbedrängnissen durchsetzen, und zwar von unten her, aus den breiten Schichten der Erziehungsfreunde und Lehrerschaften, gefördert von allen denen, die für den Aufstieg der Begabten sich einsetzen, um die Lücken zu füllen, die der schwere Krieg geschlagen hat. Allerdings darf man sich nicht damit zufrieden geben, daß man nur von dieser Seite her die Schulorganisation betrachtet. Denn sonst übersieht man ihren wesentlichen Grundzug; sie selbst bleibt in den überlieferten Formen stecken. Wenn das Köllnische Gymnasium in Berlin jetzt Gemeindeschüler nach sieben Volksschuljahren in sechs Klassen zur Gymnasialreife führen will, so ist damit eine Form der nationalen Einheitsschule verwirklicht, die vorbildlich werden kann.*

In dieser nationalen Einheitsschule kommt es darauf an, die politische Bildung der Jugend so zu unterbauen, daß der Staat ihr zu einem Gedanken- und Gemütswert wird; daß er nicht als ein bloßer Schutzvertrag zur Sicherung des Eigentums der Einzelnen betrachtet wird, sondern als eine sittliche *Lebensgemeinschaft zur Förderung des Gemeinwohls*. Der große Krieg hat das geblendete Auge den höheren Menschheitswerten wieder geöffnet. Daß zu ihnen in erster Linie der Staat gehöre, ist mit solcher Gewalt auch dem Widerstrebendsten eingeprägt worden, daß dieser Gewinn nicht mehr verloren gehen kann. Die tiefe und nachhaltige Vaterlandsliebe, die an dem Busen der Heimat sich entzündet und die Jugend durchdringt, muß in der *Staatsgesinnung* ihren Gipfelpunkt finden. Darin kommen die Beziehungen der Jugend zum Staat zum Abschluß.

Eigennamen.

Von Prof. F. Kluge, Freiburg i. B.

Wer Geschichte und Inhalt des Wortes *Namenkunde* an der Hand der Belege des Grimm'schen Wörterbuches feststellen möchte, wird überrascht sein, das Wort im DWB. vollständig zu vermissen, und doch ließe sich darüber allerlei Sprachliches feststellen, wenn man bedenkt, daß *Namenkunde* die Wissenschaft von den Eigennamen bedeutet. So kann *Namenkunde* für *Eigennamenkunde* stehen, wie etwa *Bahnhof*

*Vergl. W. Rein, Die nationale Einheitsschule. 3. Auflage. Osterwiek, Zickfeldt 1920.

für *Eisenbahnhof* oder *Federhalter* für *Stahlfederhalter*. Gehen wir einen Schritt weiter und suchen im DWB. das Wort *Eigennamen*, so finden wir darin nichts als die Bedeutungsangabe 'nomen proprium'. Dieses seit Stieler's Sprachschatz 1691 gebuchte Wort entstammt dem Jahrhundert des Purismus und gehört auch zu den Erfolgen des Purismus, der im 17. Jahrhundert seit dem 30jährigen Krieg unser Deutschland aufgerüttelt und belebt hat. Im Grunde genommen behandelt die Namenkunde von rechtswegen und selbstverständlicherweise die Eigennamen, denn *Namen* und *Eigennamen* sind ein und dasselbe. Der Inhalt unseres *Namens* deckt sich wie der von engl. *name* und lat. *nōmen* zunächst und im wesentlichen völlig mit *Eigennamen*.

Bei unserm *Name* handelt es sich um ein Wort von höchstem Alter, wenn got. *namô*, skr. *nāma*, gr. *onoma*) lautlich und geschichtlich mit unserem *Name* (engl. *name* = lat. *nōmen*) eins sind. Aber die Sprachwissenschaft von heute will nicht recht mehr daran glauben, daß lat. *nōmen* mit dieser ganzen Wortfamilie in ihrem Ursprung auch inhaltlich klar ist. Trotz lat. *agnōmen cognōmen* (*cognōmentum*) lehnt man heute gern Zusammenhang mit lat. *nōsco nōtus ignōtus* ab: man glaubt nicht mehr daran, daß lat. *nōmen* im Anlaut ein *g* verloren hat, weil man meint, ein anlautendes *g* könne in allen idg. Sprachen nicht geschwunden sein. Aber ich bin der Meinung, daß ein idg. *gnō-men* 'Erkennungszeichen', das mit gr. *gnōma* 'Erkennungszeichen' identisch wäre, in der Anlautsverbindung *gn* eine Erleichterung erfahren hat. Für das Urlatein wäre *gnōmen* aus *agnōmen cognōmen* herauszulesen, aber auf andern idg. Sprachgebieten könnte eine Erleichterung im Anlaut wohl möglich sein. Zwar meint man, die gleichbed. altir. *ainm* und albulg. *ime* widerlegten unsere Grundform *gnōmen*. Das kann aber Täuschung sein; diese beiden Wortreihen haben allerdings dasselbe Suffix *-men*, aber keineswegs dieselbe erste Silbe oder Wurzelsilbe. Für die idg. Grundsprache steht nur ein (*g*)*nōmen* 'Erkennungsmittel' = 'Name' fest, und man kann nicht zweifeln, daß das Wort von jeher als 'Eigennamen' für Götter und Menschen und Völker gegolten hat.

Ein Wort wie *Pflanzenname* oder *Vogelname* ist eigentlich zu beanstanden, wenn damit Bezeichnungen für Pflanzenarten und Vogelarten gemeint sind. Es sind abermals keine alten Worte: erst in der Neuzeit haben wir unser *Name* nicht nur für 'Eigennamen' in Gebrauch. Eigennamen sind im wesentlichen Rufnamen und sind eigentlich nur für Lebewesen berechtigt, die damit gerufen werden können.

In allen Sprachen können Worte als Eigennamen in der Anrede gebraucht werden, die keine Eigennamen sind: *Vater* und *Mutter*,

Bruder und *Schwester*, auch *Freund* und *Meister* treten überall in vokativischer Geltung als Eigennamen auf, obwohl sie Nennworte schlechthin sind. Auch können sie gelegentlich die Rolle von Eigennamen übernehmen wie in unseren Familiennamen *Vater* und *Freund*. Ohne Rufnamen zu sein, gehören überall Ortsnamen in die Namenkunde, und auch Zeitbegriffe ragen in die Namenkunde hinein, wie wir *Ostern*, *Pfingsten* und *Weihnachten* als Eigennamen auffassen, und auch für die Namen der Wochentage und der Monatsnamen nehmen wir die Funktion von Eigennamen an. Ortsbezeichnungen sind erst allmählich in den Bereich der Eigennamen gezogen, die Grundworte *heim*, *hof*, *bach*, *burg* der endlosen Ortsnamen Deutschlands sind alte Nennworte, die erst spät auf die Stufe von Eigennamen gehoben worden sind. Ländernamen ethnographischer Herkunft wie *Sachsen* und *Preussen* sind als eigentliche Völkernamen ohne weiteres zu den Eigennamen zu rechnen, Straßen und Häuser (z. B. Apotheken) tragen Erkennungszeichen, die wir ohne weiteres zu den Eigennamen zu zählen haben.

Eine auszeichnende Definition des Begriffes, der uns jetzt beschäftigt, läßt sich kaum geben. Die großen Anfangsbuchstaben der abendländischen Kultursprachen sind mehr Äußerlichkeiten und Zufälligkeiten, die für eine Definition nicht zu verwerten sind. Auch das Fehlen des bestimmten Artikels in vielen Gruppen von Eigennamen kann für eine Definition nicht ausreichen: die Monatsnamen führen im Deutschen Reich den bestimmten Artikel, entbehren ihn aber im Englischen. Für Flußnamen brauchen wir seit der mhd. Zeit den bestimmten Artikel (*von der Elbe unz an den Rin* Walter von der Vogelweide), während sie im Althochdeutschen ohne Artikel stehen (*Tuonouwa*, *Moin*).

Wir müssen also von einer Definition des Begriffes *Eigennamen* absehen und stellen nur noch fest, daß die verschiedensten Bereiche innerhalb der Namengebung ineinander übergehen können. *Roszbach* kann Personenname und Ortsname sein, war aber eigentlich sicher ein Bachname. Wenn hier drei Bereiche konkurrieren, so ist es klar, wie schwierig jede Deutung sein muß; nur eine genaue Chronologie, nur eine sprachgeschichtliche Ermittlung nach Quellen und Urkunden kann zu befriedigenden Ergebnissen führen.

Tolstoi in Deutschland.

Von *Professor C. M. Purin, Ph. D.*, Hunter College,
New York City.

Um die geistigen Errungenschaften eines Volkes nach Gebühr einzuschätzen, ist es geboten, die klimatischen, ethnologischen, ethischen und sozial-politischen Verhältnisse in Betracht zu ziehen, aus denen allein jener nebelhafte Begriff zu erklären ist, den wir als die Eigenart eines Volkes zu bezeichnen pflegen.

Der echte, gottbegnadete Dichter eines Volkes, wie es Tolstoi war, verkörpert die spezifische Eigenart seines Volkes im höchsten Maße. Die Bedeutung Tolstois für die slawische Welt können wir daher nur dann vollauf würdigen, wenn wir die Entstehung und die kulturelle Entwicklung der slawischen Volksstämme und das geistige Wachstum des russischen Volkes im obigen Sinne erforscht und zu eigen gemacht haben.

Die scharfen Angriffe auf Tolstois sozial-ethische Ideenwelt seitens der deutschen literarischen Kritik sind teilweise einer Unkenntnis der Eigenart des russischen Volkes zuzuschreiben. Andererseits aber erklären sich diese Angriffe durch die Eigenart des deutschen Volkes, durch seine kulturellen Erfahrungen und durch die daraus erwachsenen geistigen und ästhetischen Maßstäbe.

Wenn die Tolstoische Weltanschauung zuweilen auch im Russenreiche selbst verurteilt wird, geschieht es stets durch Männer, welche (wie Turgenief) westeuropäische Bildung genossen haben und die Weiterentwicklung Rußlands nach westeuropäischem Vorbild ersehnen und erhoffen.

Es liegt nicht in meiner Absicht Tolstoi zu verteidigen. Er bedarf dessen genau so wenig wie irgend ein anderer großer Dichter — sagen wir Nietzsche. Nur von einer übereilten, gehässigen Kritik möchte ich warnen.

Im folgenden wird der Versuch gemacht, eine knappe Schilderung der Beurteilung Tolstois durch die deutsche literarische Welt zu geben. Es ergibt sich von selbst, daß in einer so kurzen Abhandlung nur diejenigen Werke Tolstois in Betracht gezogen werden, mit denen die deutsche Kritik sich am meisten beschäftigt hat. Auch von der

Genesis der zu besprechenden Werke sowie ihrer ethisch-künstlerischen Bedingtheit wird hier abgesehen.

Russische Literatur in Deutschland vor Tolstoi.

Die Kenntnis der russischen Literatur in Deutschland beginnt keineswegs mit Tolstoi. Es soll daher kurz jener russischen Dichter erwähnt werden, die ein Interesse für russische literarische Erzeugnisse in Deutschland wachgerufen und somit für Tolstois Einführung dort vorbereitend gewirkt haben.

Abgesehen von einigen Lustspielen Katharinas II. ist während des 18. Jahrhunderts aus dem Russischen so gut wie nichts in deutscher Übersetzung erschienen. Rußland ist vielmehr der empfangende Teil gewesen. Erst in den dreißiger Jahren des 19. Jahrhunderts erscheinen in Rußland Dichter, die für Deutschland literarische Bedeutung haben. Es sind dies vor allem Puschkin, Liermontof und Gogolj. Die Einführung dieser Dichter in Deutschland geschieht durch Zeitschriften wie das „Magazin für die Literatur des Auslandes“ und „Jahrbücher für slawische Kunst, Literatur und Wissenschaft“. Gleichzeitig erscheinen Einzelwerke und Monatsschriften, welche über die sozialen und politischen Verhältnisse im russischen Reiche sowie über das Volksleben dortselbst im allgemeinen Kunde bringen.*

Die ersten Übersetzungen einzelner Werke Puschkins erscheinen 1840, Liermontofs 1842 und Gogoljs 1846. Das älteste Denkmal der russischen weltlichen Literatur, „Das Lied vom Heereszuge Igors“ (aus dem 12. Jahrh.) wurde von A. Bolz, Lehrer der russischen Sprache an der königlichen Kriegsschule in Berlin, metrisch übersetzt und mit Kommentar und grammatikalischem Glossar herausgegeben. Die 50er Jahre bringen außer weiteren Übersetzungen aus Puschkin, Liermontof und Gogolj auch die seitdem so allbekannt gewordenen „Aufzeichnungen eines Jägers“ von Turgenief. Im nächsten Jahrzehnt (1860—70) zieht Turgenief in Deutschland die meiste Aufmerksamkeit auf sich. Dostojefski ist mit nur einem Werke vertreten (Aus dem Totenhaus). Während der 70er Jahre wird immer noch Turgenief am meisten gelesen. Das Bild verändert sich dagegen bedeutend Mitte der 80er Jahre. Einerseits hat sich Dostojefski um diese Zeit mit einer großen Anzahl seiner Werke in Deutschland eingebürgert, andererseits erregt das Talent Tolstois immer mehr Bewunderung.

*Beispielsweise: Archiv für wissenschaftliche Kunde von Rußland; Meyers Magazin für die Kunde des geistigen und sittlichen Lebens in Südrußland; J. G. Kohls Reisen in Südrußland; A. von Haxthausens Studien über die inneren Zustände, das Volksleben und insbesondere die ländlichen Einrichtungen Rußlands; Freihafen etc. etc.

Die deutschen literarischen Strömungen der 80er Jahre.

Das starke Interesse der deutschen literarischen Welt an der ausländischen Dichtung in den 80er Jahren erklärt sich durch die sozial-politischen Verhältnisse in Deutschland um diese Zeit. Nach dem deutsch-französischen Kriege erlebt das neugegründete Deutsche Reich einen großartigen wirtschaftlichen Aufschwung. Aus einem Ackerbaustaat, wie es Rußland noch heute ist, verwandelt sich Deutschland in verhältnismäßig kurzer Zeit in einen Industriestaat ersten Ranges. Deutscher Handel zu Land und zur See nimmt von Jahr zu Jahr mit unglaublicher Geschwindigkeit zu. Gewerbefreiheit, Freizügigkeit, allerhand Industrieprivilegien werden gewährt. Große Kapitalien sammeln sich in den Händen geschickter Unternehmer an. Das Emporblühen des Fabrik- und Industriegewerbes in den großen Städten lockt die ländliche Bevölkerung zu diesen Mittelpunkten des Wohlstands. Es bildet sich in Bälde nebst dem wohlhabenden, durch Reichtum selbstbewußt gewordenen Bürgerstand das Klassenbewußtsein der Besitzlosen, des Proletariats aus. Der sogenannte vierte Stand wächst, erstarkt, wird seiner Macht als erzeugender Faktor bewußt. Die Agitation Engels, Marx's und Bebels vermehrt die Reihen der Unzufriedenen. Man fängt an politische und soziale Forderungen zu stellen, denen gegenüber der Staat gezwungen ist Stellung zu nehmen.

Diese wirtschaftlich-soziale Bewegung mußte naturgemäß einen starken Widerhall in der Literatur finden. Die alten klassisch-romantischen Tendenzen entsprechen nicht mehr dem Zeitgeist, dem Gedanken der neuen Epoche. Nicht mehr „Kunst um der Kunst willen“, sondern „Kunst im Dienste des Lebens“ ist die Losung der neuen Dichtung. Das Leben, die Wirklichkeit in allen ihren Erscheinungen, die Natürlichkeit und Wahrhaftigkeit der Darstellung der Außen- sowie der Innenwelt, das sind die Forderungen, welche an die Kunst und die Literatur der 80er Jahre herantreten. Es ist die Zeit, wo die „Erniedrigten und Beleidigten“ sich zu Worte melden, wo „die Lumpen bühnenfähig werden“, wo dem vierten Stande die solange vorenthaltene literarische Gleichstellung gewährleistet wird. Das Verhältnis der Massen zum Einzelwesen und die Bedeutung und Rechte des Einzelnen innerhalb der Masse, Achtung vor der fremden Individualität, Anwendung der christlichen Moral im praktischen Leben — das sind alles Probleme, die mit großer Wucht in jener Epoche die Gemüter ergreifen und zur Darstellung drängen.

Aus den Verhältnissen der neuen Zeit wird dann auch eine neue Kunst geboren. Schon 1879 hatte Anzengruber die Grundsätze der neuen, realistischen Kunst im Gegensatz zu der romantischen formuliert. 1880 wies M. G. Conrad als erster auf Zola hin. Von 1882 bis

1884 erschienen die „Kritischen Waffengänge“ der Gebrüder Hart, in denen eine neue nationale Kunst gefordert wird. Im Jahre 1885 gründet Conrad in München die Zeitschrift „Gesellschaft“, die bis 1902 das führende Organ der damaligen literarischen Jugend gewesen ist. Die Kunsttheorien, welche diese Zeitschrift vertritt, decken sich im allgemeinen mit den Forderungen der „Kritischen Waffengänge“. Man verlangt eine realistische Kunst auf nationaler Grundlage.

Die heimatliche Dichtkunst schien diesen neuen Forderungen nicht zu entsprechen. Die großen realistischen Meister — Keller, Storm, Meyer, Raabe, Anzengruber, Rosegger, Fontane etc. waren weiteren Kreisen nur wenig bekannt, trotzdem ihre Werke zum großen Teil (bei Keller, Storm und Raabe fast alle) schon vor 1880 erschienen waren. Dieser Umstand bewirkte, daß die bedeutenderen Dichter des Auslandes — Ibsen, Björnson, Strindberg, Zola, Balzac, Dostojefski, Tolstoi etc., welche mit den erwähnten sozial-psychologischen Problemen sich ernstlich beschäftigten, auf die jungdeutschen Dichter — Schlaf, Holz, Conrad, Bleibtreu, Hauptmann etc. — einen so großen Eindruck machten, in erster Line Ibsen und Zola; Tolstois Einfluß setzt erst nach 1885 ein. Am populärsten wurde er in den 90er Jahren, wobei die Aufführung seiner „Macht der Finsternis“ auf den sog. Freien Bühnen Berlins nicht wenig beitrug.

Die deutsche literarische Kritik Tolstois.

Die Erstlingswerke Tolstois erschienen in deutscher Übersetzung anfangs der 80er Jahre. Bis dahin hatte man von ihm zwar gehört, aber nur wenig gelesen. Die erste Einführung in Deutschland verdankt Tolstoi seinem großen Landsmann, dem zu jener Zeit meist in Frankreich lebenden Novellisten Turgenief und dessen französischem Freunde und Schriftsteller Vogüé*. Leider waren die ersten französischen Übersetzungen Tolstois äußerst minderwertig; dementsprechend auch die dem Französischen entnommenen ersten deutschen Übertragungen**. Eine ausgedehnte Verbreitung seiner Schriften auf deutschem Boden erlangt Tolstoi sowie andere russische realistisch-naturalistische Schriftsteller kurz nach 1885. Dostojefski tritt zwischen den Jahren 1885—1889 mit vierzehn und Tolstoi annähernd mit dreißig Dichtungen auf. Im Jahre 1885 erschienen „Die Kosaken“, „Krieg und Frieden“ und „Anna Karenina“; 1886 „Sebastopol“; 1887 „Iwan Iljitsch“. Abgesehen von seinen künstlerischen Arbeiten

*E. M. de Vogüé: Les écrivains russes contemporains. Revue de deux mondes. 1. Mars, 1884. Vergl. auch seinen „Le roman russe“. Paris, Plon-Nourrit, 1884.

**Die beste deutsche Übersetzung der Tolstoischen Werke ist die von R. Löwenfeld, Verlag Diederich.

werden in diesen Jahren auch seine hauptsächlichsten ethischen Schriften in deutschen Übertragungen zugänglich, wie z. B.: „Worin besteht mein Glaube“, „Meine Beichte“ und „Was sollen wir denn tun?“ — alle drei 1886 erschienen. Diese Schriften waren es vor allem, die Tolstois Namen in allen Kreisen Deutschlands bekannt machten.

Unter allen Werken Tolstois hat wohl „*Die Kreutzersonate*“ das größte Aufsehen in Deutschland sowie in anderen Ländern erregt. Es sei hier nur der Grundgedanke dieser Schrift erwähnt: Die Ehe ist einen unsittliche, des Menschen unwürdige Einrichtung. Das höchste Ziel des Lebens ist nicht Fortpflanzung des Geschlechts, sondern Enthaltsamkeit und Selbstvervollkommnung. Der idealste Zustand demnach ist Ehelosigkeit; wer aber die Ehe eingeht, soll seine Lebensgefährtin nicht als Ehefrau sondern als Schwester behandeln.

Die „*Kreutzersonate*“ erschien in russischer Sprache 1889, Schon im folgenden Jahre gab es mehrere deutsche Übertragungen des Romans. Ein literarischer Sturm der Entrüstung brach los. Parodien und Seitenstücke schwirrten nur so in der Luft*. Selbst Tolstois Sohn Lef sah sich veranlaßt ein Gegenstück zu schreiben**. Vereinzelte Verteidiger fanden sich wohl auch für diese Arbeit Tolstois; die überwältigende Mehrheit der Stimmen sprach jedoch — sofern der ethische Grundgedanke in Frage kommt — ein entschieden verdammendes Urteil aus.

Die deutschen Zeitschriften, welche sich um diese Zeit mit der russischen Literatur besonders angelegentlich beschäftigten, sind „Die freie Bühne“, „Die Gesellschaft“ und „Das Magazin“. Die Kritik des obigen Tolstoischen Werkes, wie sie in diesen Zeitschriften zum Ausdruck gelangt, faßt die ethischen Forderungen Tolstois im großen und ganzen als Reaktion gegen die Darwinsche Entwicklungslehre auf. Es wird auf ähnliche Züge bei Verlaine, Hennique, Bourget, Maupassant, Björnson etc. hingewiesen. Das außerordentlich große Interesse, welches für die Tolstoische „*Kreutzersonate*“ bekundet wurde, erklärt Curt Grottewitz wie folgt:

„.....es gibt Zeiten, in denen infolge sozialer Zustände weite Gesellschaftsschichten von den Übeln einer krankhaften Überkultur ergriffen werden. In solchen Zeiten — und die Gegenwart ist eine solche — findet ein Prediger der Askese einen fruchtbaren Boden. Das

*S. Mehring: Die Pfennigsonate.
G. von Amyntor: Die Cismollsenate.
Anonym: Das rote Heft.

**L. L. Tolstol: Das blaue Heft.
Vgl. auch Jassinski: Das neue Leben.
Schtscheglof: Hinter die Wahrheit.

ist dann auch die Ursache, weshalb Leo Tolstois „Kreutzersonate“, die von allen gesunden Menschen verlacht wird, auf die verkommenen und greisenhaften Fin-de-Siecle-Menschen unserer Großstädte einen so erschütternden Eindruck gemacht hat. Tolstoi als Prediger der Askese fand in unserer Zeit eine begeistertere Aufnahme als Tolstoi der Dichter von „Anna Karenina“*.

Gesetzt aber, daß die Menschheit sich zu dem Grundgedanken des Tolstoischen Buches bekennen würde, was wären dann wohl die Folgen? fragt Marie Herzfeld, und gibt zur Antwort: „Behielte aber Tolstoi Recht und fände er das Kraut, das gegen Liebe gewachsen ist, weiß er, was er damit erreichte? Ahnt er, wie aschfarben grau, wie kalt und mißmutig das ganze Dasein würde? Die Liebe tot, die Schönheit tot und tot die Kunst — auf ihrem Leichenhügel trauerte mit seinem letzten Funken von Gefühl der von Moralfrosten umschauerte Mensch. Doch was hat unsereins mit Tolstois Gottesreich, mit bleichem Mönchtum und Entsagung zu tun? Wir glauben nicht an diese Möglichkeit, und wir wünschen sie auch nicht. — Nein, wir träumen von anderen Welten. Von einer höheren Menschheit mit einer höheren Kultur. Das Buch ist voll von Wahrheiten; ach, es strotzt von feinen, kühnen und genialen Zügen. Ich bewundere es Stück für Stück, als Ganzes aber lehne ich es ab.“**

Der Roman „Die Auferstehung“ erlebte ein ähnliches Schicksal wie „Die Kreutzersonate“. Auch dieses Werk trug dem Dichter im In- und Auslande viel Spott ein. Auf den Straßen der russischen Großstädte verkaufte man zugleich mit dem „Sonntag des dicken Grafen“ (Woskresenje = Auferstehung oder auch Sonntag; Tolstoi = dick) den „Montag des dünnen Grafen“ (Poniedelnik Grafa Hudavo), eine Schmähschrift. In Deutschland erschien eine Schrift gleichen Namens wie das Tolstoische Buch von Hans Ewers. In derselben bietet uns Ewers die germanische Auffassung des Problems dar. Wie bei der „Kreutzersonate“ so auch bei diesem Buche Tolstois wird von der deutschen literarischen Kritik die künstlerische Ausführung

*Magazin, No. 24, 1891, p. 378.

**Gesellschaft, 1890, LV, p. 1602ff.

In einer ähnlich ablehnenden Weise urteilen Binder-Kriegelstein (Realismus und Naturalismus in der Dichtung); Otto Neumann (Magazin 1890, p. 625); Anna Garborg (Freie Bühne, 1890, p. 1041 ff.) Albert Kniepf (Gesellschaft, 1891, p. 284-85).

Maximilian Harden versucht den Grundgedanken der „Kreutzersonate“ so auszulegen, daß Tolstoi nicht eigentlich die Ehelosigkeit, sondern vielmehr, wie ja auch Strindberg (In „Vater“ und „Gläubiger“) die Entmannung des Mannes durch Sinnlichkeit verurteile. (Magazin, 1890, p. 321). Dagegen vgl. Tolstois „Nachwort zur Kreutzersonate“, sowie Löwenfelds „Gespräche über und mit Tolstoi“ (Diederichs, 1901, p. 121).

des Werkes vollauf gewürdigt, der ethische Grundgedanke jedoch abgelehnt*. So findet Ernst Paul das Werk charakteristisch für alle Seiten des Dichters, die Grundidee jedoch entspreche nicht der deutschen Auffassung bezüglich sozialer Ordnung und gesellschaftlicher Moral**. Adolf Bartels schätzt das Werk ästhetisch nicht so hoch wie Tolstois frühere große Romane; inhaltlich bedeute es die äußerste Konsequenz der Rousseauschen Gleichheitstheorie, da Tolstoi die Gleichheitsforderung auch auf die Verbrecher ausdehne***. Adolf Stern nennt „Die Auferstehung“ eine große künstlerische Leistung, zugleich aber sei die von Tolstoi darin vertretene Lebensauffassung höchst einseitig.*

Die anerkannteste Besprechung, welche diesem Roman Tolstois kurz nach seiner Erscheinung in Deutschland zuteil wurde, verdanken wir Eugen Kühnemann. Er weist darauf hin, daß diese Dichtung, wie wohl kein anderes Werk Tolstois, die vollkommenste Verquickung von Dichtung und Wahrheit sei; der ethische Gehalt des Romans sei der Ausdruck seiner ehrlichen und grundtiefen Überzeugung — kein Gebilde der Phantasie, erzeugt durch die Sucht zu blenden oder Aufsehen zu erregen. Was in der „Auferstehung“ erzählt werde, sei ein Stück Lebens, wahr und ergreifend dargestellt. „Der große Kulturschilderer hat nichts von seiner Kraft verloren. — Er ist der unvergleichliche Psycholog jetzt wie einst, der Schöpfer jener unvergeßlichen Momente, in denen ein ganzes Menschenleben zusammengedrängt erscheint, — endlich der Epiker der Massen. — Wer schöpft aus dem Vollen wie er? Erscheint doch ein Mann wie Zola geradezu dürftig neben dieser strömenden Fülle“++. Die billige und alberne Kritik — der Roman sei ein Tendenzstück — weist Kühnemann ab. Er gibt allerdings zu, daß die Dichtung als Ganzes ein Mahnruf zur Umkehr sei für diejenigen, deren Sinne und Gefühle verroht und vertiert worden sind, trotz alledem sei und bleibe der Roman ein vollendetes Kunstwerk; aus ihm spreche zu uns „der große religiöse Mensch, der mit den Ausgestoßenen lebt, aber in ihm zugleich der wahre Poet. Er schreibt nicht Tendenzen sondern erzählt menschliche Schicksale, die er freilich in ihrer Tiefe zu packen versteht“. Zum Schluß lenkt Kühnemann unsere Aufmerksamkeit auf die eine dürftige Masche in dem sonst tadellosen dichterischen Gewebe: den felsenfesten Glauben Tolstois

*Eine Verehrerin dieses Tolstoischen Romans ist Frieda von Bülow. (*Literarisches Echo*, 1900, Heft 11 vom 1. März.)

***Magazin*, 1900, p. 1028 ff.

****Literarisches Echo*, 1900, Heft 16.

+*Literarisches Echo*, Heft 11.

++*Illustrierte deutsche Monatshefte*, LXXXVIII, August, 1900; p. 699 ff.

(der auch in diesem Roman zum Ausdruck gelangt), als ob die Menschheit die geschichtlich erzeugten und befestigten Lebensformen und Lebensanschauungen von heute auf morgen wechseln könnte, wechseln würde. „Neues sittliches Leben ist nicht einfach zu übertragen als fertige, festgelegte Form“*.

Als drittes möge hier die Tolstoische Schrift „Was ist Kunst“ zur Besprechung gelangen. In diesem Werke verwirft Tolstoi auf die verschiedenste Weise die Grundtendenzen der modernen Kunst, der bildenden sowie der theoretisch-literarischen. Die moderne Kunst, sagt Tolstoi, ist keine wahre Kunst, gleichwie die moderne Wissenschaft keine wahre Wissenschaft ist. Wahre Kunst und wahre Wissenschaft müssen volkstümlich, d. h. allgemein verständlich sein, und was ebenso wichtig ist, einen religiösen Charakter tragen.

Das Tolstoische Buch über die Kunst hat in Deutschland viel weniger Eindruck gemacht, als die beiden erwähnten Romane. Die Stellungnahme der deutschen literarischen Welt den Kunstanschauungen Tolstois gegenüber hat in M. G. Conrads Erwiderung Ausdruck gefunden. Er schreibt: „Was geht es uns an, was geht es die Kunst an, wenn Tolstoi sich nichts aus Wagner oder Böcklin zu machen weiß; wenn er aus einem Dudelsack oder einem Jahrmarktsbilderbogen in nigeren Genuß für seine Sinne und Empfindungen destilliert, als aus einem Musikdrama — oder einer Michelangeloschen Freske in der Sixtinischen Kapelle? — Tolstoi denkt und spricht nicht als das Gewissen Europas, sondern als das Gewissen Rußlands, dessen Kulturbedingungen von den unseren grundverschieden sind. — Es ist eine Pflicht der gesamten Kulturwelt die Auflehnung des russischen Einsiedlers gegen alles, was Fortschritt und Entwicklung heißt, zu bekämpfen.“

Was Conrad über die Grundverschiedenheit der Kulturbedingungen des russischen Volkes im Vergleich zu den Deutschen sagt, ist sehr zutreffend. Aus dieser Grundverschiedenheit erklärt sich eben alles, was dem Westeuropäer an den Russen als bizarr erscheinen dürfte — Typen wie sie Gontscharof in Oblomof, Turgenief, Dostojefski und Tschekhof in mehreren ihrer Werke schildern, entsprossen nur der russischen Erde. So auch die Kunstansichten Tolstois. Sie sind die Widerspiegelung der Gefühle des gesamten chauvinistischen Rußlands und der russischen planmäßigen allslawischen Politik, wie sie von der russischen Autokratie seit 1840 bis zu ihrem Zusammensturz aufs eifrigste betrieben wurde. Der Traum der einstigen russischen Herrscher, alle Slawenstämme Europas zu einem mächtigen Reiche

*Illustrierte deutsche Monatshefte, selben Datums wie oben, p. 700.

zu verbinden, sollte dadurch verwirklicht werden, daß diese Stämme — zuerst im Reiche selbst (Lithauer, Weißrussen, Ukrainer, Polen etc.) vollständig russifiziert und dem Westen entfremdet werden sollten. Daher die brutale, gewaltsame Verbreitung des orthodoxen Glaubens. Daher die unausgesetzte Einschränkung der fremden bezw. nicht-großrussischen Sprachen*. Daher auch das Verbot der Lehr- und Lernfreiheit an den höchsten Bildungsanstalten des Tsarenreiches. Die zu lehrende sozial-politische Doktrin war angegeben, denn es sollte kein ketzerischer westeuropäischer Gedanke die Gemüter der empfänglichen russischen Jugend trüben und verwirren. Daher auch die strenge Zensur der russischen literarischen Erzeugnisse; selbst Tolstoi hatte oft darunter zu leiden.

Von diesem Standpunkt aus ist das Tolstoische Buch „Was ist Kunst?“ zu verstehen und zu beurteilen, denn wie allgemein menschlich Tolstoi auch sonst empfindet, er ist und bleibt im tiefsten Grunde seiner Seele doch ein echter Slawophile und steht deshalb der westeuropäischen Kunst, Wissenschaft und Pädagogik entschieden feindlich gegenüber.

Wir haben gesehen, daß Tolstoi als sozial-politischer und religiöser Denker von der deutschen Kritik abgelehnt wird. Als darstellender Künstler dagegen ist er in Deutschland von großem Einfluß gewesen. Die unübertreffliche Charakterzeichnung, die plastisch-realistische Schilderung der Umgebung, vor allem aber die meisterhafte psychologische Analyse hat mehr als ein deutscher Dichter sich zum Vorbild genommen. So hat, beispielsweise, die Tolstoische Erzählung „Wirt und Knecht“ dem lebenswürdigen deutschen Dichter Timm Kröger hinsichtlich der Schilderung des Innenlebens als nachahmungswertes Muster gedient. In einem Briefe, den Kröger vor einigen Jahren an mich richtete, sagt er u. a.: „In allen meinen Erzählungen wie ‚Der Einzige und seine Liebe‘, ‚Eine stille Welt‘, ‚Heimkehr‘, ‚Um den Wegzoll‘ etc. habe ich nichts mehr und weniger versucht, als der lebenswahren und der meisterhaften Analyse der seelischen Vorgänge, der Einkehr und Umkehr, der Schilderung des Unendlichen im Endlichen, wie ich das alles in Tolstois kleineren Erzählungen, vor allem in ‚Wirt und Knecht‘ vorfand, möglichst nahe zu kommen.“ Natürlich kann es bei Kröger sich um keine plumpe Nachahmung handeln, denn er ist selber ein äußerst begabter, erstklassiger Erzähler,

*Nach einem Erlaß des Tsaren in 1867 wurde es den Kleinnussen gesetzlich verboten, irgendwelche weltliche Literatur in dem kleinrussischen Dialekt drucken zu lassen.

eines der wirklich großen Talente; immerhin lassen sich Spuren von Tolstois Einfluß in Krögers Erzählungen leicht nachweisen.*

Zum Schluß sei es nochmals betont: Der typisch russischen Welt- und Kunstanschauung, wie sie in Tolstoi zum Ausdruck gelangt, stand die deutsche Begriffs- und Gefühlswelt noch bis vor kurzem ablehnend gegenüber. Erst im letzten Jahrzehnt, besonders aber nach der furchtbaren Kriegskatastrophe scheint auch die ethische Grundidee Tolstois, die Idee der allgemeinen Menschenverbrüderung und des Menschwerdens, einen tiefen und anhaltenden Widerhall zu finden. Ob diese Wandlung dem Geistesleben des deutschen Volkes zum Segen gereichen wird, muß erst die Zukunft weisen.

Die germanische Tierliebe in Zeugnissen deutscher Dichter.

Von Oberlehrer *Ernst Linde* in Gotha (Deutschland).

Auf der Jahresversammlung der Modern Language Association of America in Philadelphia hielt der Präsident der Vereinigung, Prof. Raymond Weeks—Columbia, eine Rede, in der er eine geistvolle Kritik der Dichtung bot. Er machte ihr zum Vorwurf, daß sie sich „von jeher gegen die großen geistigen Entdeckungen, wie z. B. in neuerer Zeit gegen die Entwicklungslehre, ablehnend verhalten habe und am Veralteten haften bleibe“; und er tadelte an ihr ferner, daß das „Schopenhauersche Mitleid mit den Qualen der stummen Kreatur kaum irgend einen Widerhall in ihr gefunden habe“. Den ersten dieser beiden Vorwürfe wollen wir hier auf sich beruhen lassen; er verdiente jedenfalls eine ernstliche und gründliche Nachprüfung. Zum zweiten Vorwurf bemerkt der Berichterstatter, Prof. A. W. Boesche von der Universität Cornell, (vergl. Jahrgang 1922 dieser Monatshefte S. 86), daß Kenner der neueren Dichtung deutscher Zunge mit J. V. Widmanns „Maikäferkomödie“ und „Der Heilige und die Tiere“ als erfreuliche Ausnahmen hätten aufwarten können.

Herr Prof. Boesche hat recht und auch wieder nicht. Freilich sind die genannten Dichtungen des Schweizers *Widmann* Darstellungen tierischen Lebens von einer übersprudelnden Gestaltungskraft, voll von einem köstlichen Humor, wie von einer tiefen Tragik; und insbesondere „Der Heilige und die Tiere“ ist, wie Eduard Engel sagt,

*Der Verfasser hofft binnen kurzem eine eingehende Untersuchung über dieses Thema zu veröffentlichen.

gewiß der schönste Beitrag eines Dichters zum mitleidvollen Schutz aller Lebewesen. Es ist zugleich eine höchst ernst zu nehmende philosophische Dichtung, insofern darin die alte Qualfrage der Menschheit, die Frage, die *Leibniz* in seiner *Theodicee* abhandelt, erörtert wird: „Wie verträgt sich das Übel in der Welt, insbesondere das nicht durch Menschen verschuldete Übel, mit der Vorstellung einer moralischen Weltordnung?“ Es gibt bekanntlich keine überzeugende Antwort darauf, und auch unser Dichter weiß keine. Genug, daß er den grundaufwühlenden Ernst der Frage nicht leichttherzig vermindert und verschleiert, sondern ihn erst recht in seiner ganzen Größe erschreckend vor uns aufrichtet, etwa in den Worten der Schlange:

Denn diese Welt, was auch der Spiegel lüge
von ihrem goldenen Sonnenangesicht,
erbleichen müßte sie, wenn jemand früge
nach ihrer Güte; das erträgt sie nicht.

Ja, Widmann gibt uns in der Tat ein Werk Schopenhauerschen Mitleids mit den Qualen der stummen Kreatur. Aber ist dieses Werk, so betrachtet, wirklich eine Ausnahme? Man braucht sich nicht lange in der Literatur umzusehen, um zu einer Verneinung dieser Frage zu kommen. Gerade die deutsche Literatur, oder besser, das Schrifttum der germanischen Rasse, ist voll von Zeugnissen liebevollen Sichhingebens an die Tierwelt, — wie sich denn das deutsche „Gemüt“ nicht zum wenigsten gerade nach dieser Richtung hin, in einer ernsten oder humoristischen Auffassung und Darstellung des Tierlebens, auswirkt. Freilich, eigentliche Tierdichtungen, d. h. Werke, in denen Tiere die Helden oder doch wenigstens mithandelnde Personen sind, finden wir nicht in großer Zahl. Das ist auch sehr begreiflich, denn das leitende Thema aller Dichtung ist der Mensch. Um so viel menschliches Denken und Tun, Leiden und Lieben reicher und tiefer ist als tierisches, um so viel wird auch die Menge der menschliches Leben darstellenden Dichtungen diejenige der Tierdichtungen überragen. Die letztere kann naturgemäß nur ein Anhängsel, eine Begleiterscheinung der großen Literatur sein, — ähnlich wie ja auch in Wirklichkeit etwa der Hund ein Begleiter des Menschen, der Stall ein Beiwerk des Wohnhauses ist. Es entspricht diesem Verhältnis, wenn das Tier in den meisten Dichtungen nur eine begleitende Rolle spielt. (So bildet ja auch in der Malerei und Plastik das „Tierstück“ nur ein stoffliches Sondergebiet der genannten Künste. In der Musik vollends tritt das Tier ganz zurück; hier könnte es ja nur durch seine Stimme Gestalt gewinnen, und dies kann nur sehr vorsichtig und naiv, ja fast immer nur humoristisch geschehen; wie etwa in Haydn's „Schöpfung“ bei der Erschaffung der Tiere, in Beethovens *Pastoralsymphonie* die Vogelstim-

men, in Richard Strauß' Sinfonia domestica die Haustiere). Tierische Vordergrundsdarstellungen bergen immer die doppelte Gefahr in sich, daß das Tier zu sehr vermenschlicht und also in seiner Eigenart, die gerade in dem Untermenschlich-Unterbewußten, dem Instinktiven, dem „Stummen“ besteht, vernichtet wird, oder daß es in seiner Bedeutung allzu hoch gestellt, sein Leiden allzu wichtig genommen wird, wodurch Wehleidigkeit und Sentimentalität platzgreifen und das Weltbild — in dem nun doch einmal der Mensch das Maß aller Dinge ist — gefälscht wird. Dieser doppelten Gefahr zu entgehen und doch das Tier zum Angelpunkt der Welt der Dichtung zu machen, bedarf es eines sehr hohen Grades künstlerischer Kraft und Besonnenheit.

Ich habe hier nicht die Absicht, einen geschichtlichen Abriss der Tierdichtung zu geben (dazu reicht ja auch der Raum nicht aus), sonst würde ich zunächst auf das Tier in der Volksphantasie, in Mythos, Märchen und Sage eingehen und dabei der Raben Odins, des Fenriswolves, der Märchen von Rotkäppchen, von Aschenbrödel, vom Zaunkönig und dem Bären u. v. a. sowie des Reineke Fuchs gedenken. Den Übergang bildet die Tierfabel, in der ja bekanntlich *Lessing* ein Meister war. Doch scheidet dieses Gebiet für unsere Betrachtung aus. Denn in der Fabel, die ja ästhetisch überhaupt noch auf einem sehr niedern Standpunkt steht, insofern sie direkt belehren und bessern will — treten die Tiere nur als verkleidete Menschen auf, reden, denken und handeln wie diese und werden in keiner Weise um ihrer selbst willen dargestellt. Der Tierfabeldichter sieht zwar die Menschenähnlichkeit der Tiere; aber anstatt bei diesem Ähnlichsein, das doch zugleich auch ein Anderssein ist, stehen zu bleiben und es schlicht darzustellen, macht er aus der Ähnlichkeit eine Gleichheit und vernichtet dadurch die tierische Eigenart (Die Gefahr der Vermenschlichung, von der wir vorhin redeten). Sonst tritt in unserer klassischen Literatur das Tier ganz zurück. Das liegt an ihrem durchaus hochfliegenden, idealistischen Charakter, dem die realistischen Alltäglichkeiten des Lebens zu niedrig waren. Immerhin wirft *Goethe* noch eher einmal der Tierwelt einen grüßenden Blick zu als *Schiller*; man denke nur an den Pudel im „Faust“, der sich, wenn er auch nur der verwandelte Mephisto ist, recht hübsch nach Pudelart beträgt, an die südwärts ziehenden Kraniche, denen die Blicke des Wahrheits- und Glücksuchers sehnüchtig folgen, an die Meerkatzen der Hexenküche usw. Und es ist wirklich schade, daß in „Hermann und Dorothea“, diesem Kleinstadttyll aus bewegter Zeit, wie *Vischers* „Auch Einer“ sagt, kein Hund vorkommt: Es hätte den traulichen Reiz der Dichtung nur erhöht, wenn Hermanns Mutter, die beim Gang durch den Garten die Stützen der Obstbäume fester stellt und einige Raupen vom Kohl

abliest, auch von Hühnern umgackert und von Tauben umflattert würde. Doch dürfen wir die „herrlichen Hengste“ Hermanns nicht vergessen!

Inniger war das Verhältnis der Romantiker zur Tierwelt. In *Jean Pauls* köstlichem Roman „Siebenkäs“ spielt ein Hund „Saufinder“, ein mächtiges, ernstes, treues Tier, die wahre vertierlichte Kopie seines Herrn, eine wichtige Rolle, und *Brentano* schrieb ein Märchen: „Gockel, Hinkel und Gockeleia“, worin freilich eine krause Phantastik die Darstellung des Tierlebens überwuchert. Dagegen haben wir in *E. F. A. Hoffmanns* „Kater Murr“ die erste selbständige echte Tierdichtung in deutscher Sprache, den ersten deutschen Tierroman. Zwar ist auch hier noch recht viel Menschliches in das Tier hineingetragen: der sehr ehrenwerte Kater stellt Betrachtungen an wie ein Mensch, ja er schriftstellert sogar! Aber bei alledem ist doch die Tierwelt so treu beobachtet und so liebevoll dargestellt (insbesondere der Pudel Ponto ist ein Kabinettstück humorvoller dichterischer Tiermalerei), daß man sie nicht nur als Spiegel menschlichen Treibens menschlicher Torheiten, sondern auch um ihrer selbst willen genießen kann. Das macht: Hoffmann war auch im Leben ein Tierfreund, der stets einen Hund, eine Katze um sich haben mußte, mit denen er seelische Zwiesprache zu halten pflegte. Ähnliches gilt von dem Schwaben *Mörke*. Sein hübsches Märchen: „Der Bauer und sein Sohn“, ist eine Tendenzdichtung, in der uns der Dichter zurufen zu wollen scheint: „Ihr Menschen, seid barmherziger gegen die Tiere!“ Der Franke *Rückert*, wie *Mörke* der Romantik nahestehend, beschäftigte sich viel mit indischer Poesie und Philosophie und schuf in seiner „Weisheit des Brahmanen“ ein Lehrgedicht, dessen Kerngedanke die pantheistische Lehre von der Einheit alles Lebendigen ist. Besonders in dem Kapitel „Weltseele“ wird auch das Tier in den Kreis der Betrachtung gezogen und aus mannigfaltiger Beobachtung der Schwalbe, des Bibers, der Biene, des Maulwurfs, der Muschel, der Henne, des Rosses, des Frosches, des Häsleins, des Pfaues usw. schöpft der ja auch so kinderliebe Mann allerlei Weisheit und Lebensklugheit für den Menschen.

Das volle Verständnis, den philosophischen Blick für die Stellung des Tieres gegenüber dem Menschen, ich möchte sagen, die volle Rehabilitierung des Tieres in der Dichtung finden wir erst bei *Hebbel*, dem herben Dithmarscher. Man muß seine in jeder Hinsicht so bedeutenden Tagebücher gelesen haben, um ganz zu erkennen, wie unlöslich die Liebe zur Tierwelt mit dem Wurzelwerk seiner Persönlichkeit verflochten war: Ein schöneres literarisches Denkmal, als er z. B. darin seinem Eichhörnchen gesetzt hat, findet sich — man kann

wohl sagen — in der gesamten Weltliteratur nicht. Und auch in seiner Lyrik bildet das Tier einen seiner bevorzugtesten Stoffe. Ich denke dabei an das kurze ergreifende Gedicht „An das Tier“, worin er dieses „den armen Kaliban der Welt“ nennt (vergl. Shakespeares „Sturm“), noch mehr aber an das erhaben schöne „Der Brahmine“: Ein edler indischer Weiser windet sich in Liebesqualen; da kommt der Tod und will ihn losgeben, wenn er dafür ein Tier opfere. Aber keinem will der Schüler Buddhas die Schmerzen zumuten, die er selber leidet — nicht einmal der Schlange, die jetzt kommt, den Giftzahn in sein Fleisch zu schlagen. Im selben Augenblick ist er verwandelt, verjüngt, beflügelt: Brahma aber ruft vom Himmel: „Schweb empor, sonst steig ich nieder!“ Das *Tat twam asi* der Inder kann dichterisch nicht schöner gestaltet werden, als es hier geschieht. Auch sonst findet sich in Hebbels Lyrik noch manches Zeugnis innigen Sichseinsfühls von Tier und Mensch. Wir werden daraufhin zurückkommen.

Angeschlossen an den schwerkalibrigen Wortdramatiker sei hier gleich der große Musikdramatiker der Deutschen. *Richard Wagner*, seit 1854 ein leidenschaftlicher Schopenhauerianer und durch diesen Philosophen der indischen Weisheit gewonnen, machte mit zunehmendem Alter mehr und mehr Ernst mit der Heilighaltung alles Lebens. Er bekämpfte die Vivisektion, und in seinem „Parsival“ läßt er den alten Gralshüter Gurnemanz die Missetat des abenteuernden Knaben (dieser hat beim Betreten des heiligen Bezirkes mutwillig einen wilden Schwan erschossen) scharf rügen mit folgenden Worten:

Unerhörtes Werk!

Du konntest morden? Hier im heiligen Walde,
des stiller Friede dich umfing?
Des Haines Tiere nahten dir nicht zahn,
grüßten dich freundlich und fromm?
Aus den Zweigen, was sangen die Vöglein dir?
Was tat dir der treue Schwan?
Sein Weibchen zu suchen, flog er auf,
mit ihm zu kreisen über dem See,
den er herrlich weihte zum heiligen Bad:
Dem stauntest du nicht, dich lockt' es nur
zu wild kindischem Bogengeschoß?
Er war uns hold: Was ist er nun dir?
Hier — schau her — hier trafst du ihn:
Da starrt noch das Blut, matt hängen die Flügel,
Das Schneegefieder, dunkel befleckt,

gebrochen das Aug' —, siehst du den Blick?

Wirst deiner Sündetät du inne?

Parsifal hat ihm mit wachsender Ergriffenheit zugehört; jetzt zerbricht er seinen Bogen und schleudert die Pfeile von sich. Die Augen werden ihm feucht, er erkennt seine Schuld.

Schöner ist nie eine Mahnung zum Mitleid mit den Tieren gegeben, treuer nie befolgt worden, als hier in Wagners Bühnenspiel. Wenn es die einzige derartige Stelle in seinen Werken, ja in der gesamten wort- und musikdramatischen Literatur ist, so begründet sich dies hinlänglich durch die enge Grenze, die der Verwendung von Tieren auf der Bühne gezogen ist.

Wir müssen wieder zum Epiker zurückkehren, um reichere Ausbeute für unseren Zweck zu finden. Da fällt unser Blick zunächst auf die Humoristen, — nicht die Witzemacher, sondern die echten, durch Tränen lächelnden, Humor als Weltanschauung besitzenden Dichter. Ihnen ist es ja besonders gegeben, die Tiere von ihrer ernsten wie von ihrer komischen Seite zu nehmen: Gerade in seinem unerschütterlichen Ernst ist ja das Tier oft so unsagbar komisch. Da ist z. B. *Fritz Reuter* mit seiner tragischen „Vogel- und Menschengeschichte“ in Versen: „Hanne Nüte un de lütte Pudel“. Wie hier das geschäftige Tun und Treiben der Vögel in Beziehung gesetzt wird zu der Menschenwelt, wie die in dieser spielende Handlung in Bewegung gehalten wird durch die Vögel, die wie eine Göttermaschinerie unsichtbar alles zum Besten lenken, das ist ein Meisterstück an Komposition, wie die Darstellung der Eigenart der Tiere (man denke nur an die köstlich-gravitätische Gestalt des „Kunsterjälrats“, des zornig kollernden Trutzhahns!) ein Kabinettstück gemütvoller Tierbeobachtung und Tierdarstellung. Und in seinem Hauptwerk, der „Stromtid“, möchten wir den Hund Jochen Nüßlers, Bauschan, einen wahrhaften „Charakterkopf aus der Tierwelt“, nicht missen. Auch *W. H. Riehl*, der Verfasser kulturhistorischer Novellen, hat eine starke humoristische Ader, und in seiner Meisternovelle „Der stumme Ratsherr“ hat er das Problem gemeistert, zu zeigen, wie auch einmal ein Mensch durch seinen Hund erzogen werden kann. Der eigentliche Lieblingshund der Humoristen aber ist der Dachshund. *Otto Ernst* hat köstliche Darstellungen von seinem Leben, seinen Taten und Meinungen gegeben (z. B. in „Appelschnut“), und der Däne *Svend Fleuron* hat gar einen ganzen Dackelroman geliefert: „Schnipp Fidelius Adelzahn“, so heißt der edle hündliche Held der Dichtung, den der Dichter mit solcher Meisterschaft durch tausend Fährnisse hindurchführt, daß wir uns keinen Augenblick gelangweilt fühlen und mit dem Eindrücke von dem Buche scheiden: Dieser Hund war eine Persönlichkeit! Über dem dänischen

dürfen wir den deutschen Löns nicht vergessen. Wie Fleuron, so ist auch Löns leidenschaftlicher Jäger und Naturfreund, und in seinem Tierbuch „Mümmelmann“ zeichnet er die zahmen wie die wildlebenden Tiere mit sicherer Charakteristik und mit dem guten Humor des wahren Tierfreundes. Daß dabei auch der Dackel nicht fehlen darf, ist bei einem Jäger doppelt selbstverständlich. Zu den Humoristen germanischer Rasse gehört auch *Dickens*, dessen „Heimchen am Herd“ hier um so weniger übergangen werden darf, als das kleine, im Titel genannte Tierchen zu den einfachen Menschen der Erzählung in eine erstaunliche Fülle ernster und heiterer Beziehungen gesetzt wird. Ein Heimchen als guter Hausgeist der Menschen — ein Frevler, wer es töten könnte! Und auch unser *Wilhelm Busch* soll hier mit einem Blicke wenigstens gestreift werden, um seines unvergleichlichen „Hans Hucklebein“ willen. Den Übergang vom Scherz zum Ernst aber mache einer der knorrigsten und philosophischsten unter den neueren Dichtern und Gelehrten der Deutschen: *Fr. Th. Vischer*, der „letzte der großen Schwaben“, wie ihn Ed. Engel nennt. In dem Helden seines humoristisch-philosophischen Romans „Auch Einer“ hat er so ziemlich sein eigenes Konterfei gemalt; wie dieser, so ist auch Vischer immer wieder gegen die Tierquälerei aufgetreten, in seinen Werken wie im täglichen Leben: wie dieser, hat er stets einen Hund oder eine Katze um sich haben müssen. Und es ist ein tiefbedeutsamer Charakterzug des Menschen Vischer, daß sein Albert Einhart sein Leben einbüßt im Streit mit einem rohen Fuhrmann, den er wegen Grausamkeit gegen sein überladenes Pferd zur Rede gestellt hatte. Dabei konnte es dieser grimmig-weiche Mann fertig bringen, einen Hund, der ihn durch wiederholten Ungehorsam erzürnt hatte, zu packen und zum Fenster hinanzuwerfen! „Er war sonst nur zu gut gegen Tiere, aber wo es Disziplin galt, verstand er keinen Spaß und konnte sehr hart sein.“ Also eine Tierliebe ohne alle Weichlichkeit!

Das letztere gilt auch von der großen österreichischen Novellendichterin *Marie von Ebner-Eschenbach*, die in ihren Erzählungen mehrfach bekundet hat, daß ihr die Seele des Tieres nicht minder vertraut war als die des Menschen. Die Krone ihrer derartigen Erzählungen ist ihr „Krambambuli“. Dies ist der Name eines großen, edlen Hundes, der seinen Herrn wechselt und der, als er nach langer Zeit seinem ersten Herrn wieder begegnet und dieser ihn lockt, einen schweren sittlichen Konflikt mit sich erlebt, da er nicht weiß, welchem seiner beiden Herren er folgen soll. Die Darstellung dieses Konfliktes und seiner Lösung ist mit solcher Meisterschaft ausgeführt, daß wir mit diesem Hunde leiden wie mit einem tragischen Helden, und daß doch keinen Augenblick der Eindruck entsteht, als sei das Tier falsch ge-

zeichnet, als sei ihm zu viel von der seelischen Art des Menschen beigelegt. Unter den übrigen Erzählungen der Ebner zeigt „Die Spitzin“ in ergreifender Weise die Erweichung eines trotzigsten Knabengemütes durch den Anblick einer ihr Junges auch im Todesschmerz noch zärtlich betreuenden Tiermutter.

Hier wäre auch der Dichter *Prinz Emil von Schönaich-Carolath* zu nennen, der, auf den Höhen der Gesellschaft wandelnd, doch wiederholt Zeugnis abgelegt hat von dem großen Mitleid für alles Atmende, Tier oder Mensch, das ihn beseelte. Seine Prosaerzählung „Der Heiland der Tiere“ (Sie war mir leider nicht zugänglich) nennt E. Engel „das Wertvollste, was Schönaich in Prosa geschrieben, zugleich eine herrliche Urkunde des Edelmenschentums auf allen Sprossen der gesellschaftlichen Stufenleiter“.

Von diesem Geiste allerbarmenden Edelmenschentums ist auch ein noch wenig bekannter zeitgenössischer Dichter erfüllt, *Manfred Kyber* in Stuttgart. Von seiner Stellung dem Tiere gegenüber kündigt das Wort, das er seinem Buche „Unter Tieren“ vorausgestellt hat: „Tiere haben ihre Komik und ihre Tragik wie wir. Die Menschen glauben meist, zwischen ihnen und den Tieren sei ein Abgrund. Aber alle sind wir Kinder einer Einheit. Um die Natur zu erkennen, muß man ihre Geschöpfe verstehen. Um ein Geschöpf zu verstehen, muß man in ihm den Bruder sehen.“ Und so erzählen uns denn auch die kleinen, anspruchslosen Geschichten des Buches ergötzlich von allerlei Tierkomik, und zuweilen enthüllen sie uns fast erschreckend die Tragik des Tierlebens, so z. B. in dem Stück, das uns erzählt, wie Schaf zur Schlachtbank geführt wird, und das mit den Worten endet: „Die Welt ist voll von stummen Bitten, die nicht gehört werden. Es sind Menschen, die sie nicht hören. Es scheint unmöglich, diese stummen Bitten zu zählen. So viele sind es. Aber sie werden alle gezählt. Sie werden gebucht im Buche des Lebens. Groß und fragend sehen die Augen des Gautama Buddha auf die europäische Kultur.“ Auch Kybers „Märchen“ bieten manchen Stoff zu unserem Thema, und im „Kelch von Avalon“, dem letzten seiner „Drei Mysterien“ in dramatischer Form, führt er sogar ein „Halbtier“ in den Tempel ein und läßt es trinken aus dem heiligen Gral. Die Darstellung wirkt durchaus nicht blasphemisch, — auch nicht bevor man weiß, daß dieses halbtierische Wesen der reinkarnierte Merlin ist, der Erste, der den Kelch leerte zu Avalon, und der ein Bruder ist den Tieren, den Menschen und dem Cherubim. Merkwürdig: Auch in dem ersten in diesem Aufsatz angeführtem Dichtwerk „Der Heilige und die Tiere“ kommt eine ähnliche Stelle vor: Wie dort König Artus dem Halbtier den geweihten Wein, so teilt hier der Pfarrer Lux den hungernden

Krähen zur Winterszeit vom heiligen Brote mit. Und auch wieder nicht merkwürdig! Denn der gleiche Gedanke führt zu gleichen oder ähnlichen Bildern: die allerbarmende Liebe, im Blute und im Leibe des Heilands verkörpert, schließt auch das Tier in ihre Arme!

Für alle Schöpfung starb des Menschen Sohn.

Jedes Jammers hilfeheischendem Ton

neigt sich der Kelch von Avalon.

So zeugen deutsche Dichter in Epos und Drama von der indogermanischen Tierliebe. Sollten sie es nicht auch in der Lyrik tun?

Zweifellos! Und ich befinde mich hier in der glücklichen Lage, nicht erst nach solchen Zeugnissen suchen zu müssen. Vor Jahren veröffentlichte ich eine „Schulanthologie“ (Leipzig, Friedrich Brandstetter), eine Sammlung von Gedichten, wie man sie in der Schule in den verschiedenen Unterrichtsfächern, in Religion, Geschichte, Geographie und Naturgeschichte, zur Veranschaulichung und Belebung des prosaischen Stoffes verwenden kann. Unter den 472 Gedichten des Buches behandeln 126 Gegenstände aus der Naturgeschichte und hiervon wieder 72 zoologische Objekte, also Tiere. Ich sah damals den größten Teil der deutschen Lyrik und auch einen Teil der Übersetzungslyrik durch, und es ist interessant, wie sich die einzelnen Tiere im Dichterauge widerspiegeln. Indem ich die Leser auf diese Sammlung verweise, gebe ich im Nachstehenden einige Proben und Kennzeichnungen.

Unter den Sängern steht natürlich der *Hund* obenan. *Hebbels* Jugenderinnerungsgedicht „Schau' ich in die tiefste Ferne“ dürfte allgemein bekannt sein. *Chamisso* und *Pauline Schanz* zeigen uns den Hund als treuen Gefährten, als Freund des Bettlers, — während *Paul Heyse* die Sache einmal von der anderen Seite betrachtet: Den bitteren Schmerz des Vaters um sein dahingeshiedenes Töchterchen versteht kein Tier, so täuschend es ihn auch mitzufühlen scheint. Hier ist einmal die Grenze gezogen zwischen „Mensch und Tier“ (so heißt das Gedicht), die doch bei aller Verwandtschaft nicht verwischt werden darf! Auch der andere Stubengenosse des Menschen, die *Katze*, ist reich vertreten in der Dichtung, und auch hier steht *Hebbel* mit einer Jugenderinnerung obenan. Auch *Vischer* hat seinem Kätzlein ein rührendes, humorvolles Denkmal gesetzt, während *Ricarda Huch* eine nachdenksame „Katzengeschichte“ erzählt. Und wer kennt nicht *Storms* reizendes Gedicht von den sechsundfünfzig Katzen, die ihn zur Verzweiflung bringen, weil er aus Menschlichkeit der Köchin gewehrt hat, von den sechs des ersten Wurfs fünf zu ertränken!

Unter den Tieren der Wildnis ist begreiflicherweise der *Löwe* das meistbedichtete. *Rückert* erzählt eine fesselnde Anekdote „Der Löwen-

sprung“; *Friedrich Kind* gibt eine Ballade von einem Löwen, den Herr Ritter Godefroi La Tour aus der Umstrickung einer Riesenschlange befreit hat und der ihm dafür zum Danke mit der Treue eines Hundes folgt; *Albert Kleinschmidts* Beitrag bietet ein farbiges Jagdbild aus der arabischen Wüste. *Chamissos* „Löwenbraut“ leuchtet tief hinein in die Beziehungen zwischen Mensch und Tier, während *Freiligraths* bekannter „Löwenritt“ durchaus malerisch-exotisch eingestellt ist.

Von den übrigen Sängern sind in der Sammlung noch vertreten: Pferd, Schwein (dabei ein pracht- und stimmungsvolles nächtliches Naturbild von *Victor Blüthgen* „Auf Schwarzwild“), Reh, Dachs, Eichhorn (*Hamerlings* Gedicht ist ein vollwertiges Seitenstück zu Hebbels oben erwähntem Tagebuchblatt über sein „Schatzi“), Maus, Hase, Maulwurf, Affe, Wolf, Wal und Robbe. Der „letzten Robbe“ hat *Heinrich Seidel* wehmütig-ulkige alliterierende Verse gewidmet:

Also im wüsten Wellengewoge,
allein auf fernem, felsigen Eiland,
inmitten blinkend-bleicher Gebeine
des furchtbar-fühllos vernichteten Volkes,
ruhet ruhlos die letzte Robbe,
und qualvoll entquillt den verquollenen Äuglein
traurig die trübe, tranige Träne.

Unter den Vögeln treten — sehr im Gegensatz zu den Säugern — die im Hause lebenden weiter zurück. Doch hat *Rückert* ein Lied „zur Ehre der Gans“ gesungen, und *Heinrich Seidel* hat um dasselbe Tier den goldenen Kranz seines Humors geflochten. Lautere Poesie bietet eines der wenigen Lyrika *Gerhart Hauptmanns* „Die Tauben“, während der reimfrohe *Rückert* auch „Zahme und wilde Ente“ in Vergleich gestellt hat. Am meisten sind es natürlich die gefiederten Sänger in Waid und Feld, welche in Herz und Phantasie der Dichter eingegangen sind, — allem voran die liebliche Potin des Lenzes, die Lerche. Aber auch Schwalbe, Star, Amsel, Meise, Pirol, Goldhähnchen, Stieglitz, Kuckuck u. a. sind in meiner Sammlung vertreten. Von den übrigen Vögeln nenne ich noch Spatz, Storch, Kreuzschnabel, Adler, Falke, Fregattvogel und Kolibri.

Die niederen Tiere regen natürlich den dichterischen Produktionsprozeß weniger an. Doch bieten die Schmetterlinge ob ihrer Schönheit einen vielbeliebten Stoff: *Spitteler* hat uns ein ganzes Bändchen formschöner und gedankenreicher Gedichte darüber geschenkt. Was sonst noch da unten am Boden kreucht oder in Lüften fliegt, das ist fast nur humoristisch in Poesie aufzulösen. Doch hat es *Gottfried*

Kellers große Kunst fertig gebracht, uns das Sterben einer Mücke (gemeint ist die grünflügelige, goldäugige Flörfliege) gemüthhaft nahezubringen. „Die kleine Passion“ heißt das zierliche Gedichtlein, das unser Herz zu innigem Mitgehen aufruft. Der Dichter erzählt darin, wie sich ihm eines Tages im September ein Mücklein aufs Buch gesetzt habe, ein feines, schlankes, manierliches Wesen. „Das hatte sich zu Gruft und Leichentuch das glänzende Papier erlesen“. Sieben Tage lang beobachtet der Dichter, wie das Tierlein so ganz allmählich hinwelkt.

Am siebten endlich siegt der Tod,
da war zu Ende seine Not.
Nun ruht im Buch sein leicht Gebein,
mög' uns sein Frieden eigen sein!

In diesem Gedicht, wie in manchem andern, erweist der große Schweizer Lyriker und Epiker, daß auch ihm, wie seinem erlauchten Vorbild, dem Dichter des „Faust“, der Naturgeist selbst erschienen ist, zu dem er gebetet hat:

Du führst die Reihe der Lebendigen
an mir vorbei und lehrst mich meine Brüder
im stillen Busch, in Luft und Wasser kennen.

Seine „Kleine Passion“ ist durchpulst von der Tragik des Todes, die über alles Lebende verhängt ist und die ein einigendes Band schlingt um die im Leben selbst noch so weit Geschiedenen: um einen Menschen und um eine Mücke.

Ich schließe hiermit meinen Überblick über die Tierdichtung, der gewiß noch manches unberücksichtigt gelassen hat* und frage nunmehr: Ist es wahr, daß das Schopenhauersche Mitleid mit den Qualen der stummen Kreatur kaum irgendwo einen Widerhall in der Dichtung gefunden habe? Angesichts der Fülle von Tierpoesie, die an unserem Auge vorübergegangen ist, müssen wir die Frage mit einem glatten Nein beantworten.

Zum Schluß noch eins: Ich habe immer nur von germanischer Tierliebe gesprochen. Das soll nicht heißen, daß bei romanischen oder anderen Kulturvölkern dieses Ingrediens edelsten Menschentums überhaupt nicht zu finden wäre. Allein im allgemeinen, als Ganzes genommen, scheint mir doch die germanische Wesensart der Entwicklung der Sympathie mit der Tierwelt günstiger zu sein. Dieser Meinung ist auch *Ignaz Bregenzner* in seinem wissenschaftlich unschätzbaren

*Genannt sei z. B. noch das Dschungelbuch des Engländers Kipling, die Tierbücher des Amerikaners Ernest Thompson Seton, der Schwedin Selma Lagerlöf „Reise des kleinen Niels Holgerson mit den Wildgänsen“ u. a.

sprung“; *Friedrich Kind* gibt eine Ballade von einem Löwen, den Herr Ritter Godefroi La Tour aus der Umstrickung einer Riesenschlange befreit hat und der ihm dafür zum Danke mit der Treue eines Hundes folgt; *Albert Kleinschmidts* Beitrag bietet ein farbiges Jagdbild aus der arabischen Wüste. *Chamissos* „Löwenbraut“ leuchtet tief hinein in die Beziehungen zwischen Mensch und Tier, während *Freiligraths* bekannter „Löwenritt“ durchaus malerisch-exotisch eingestellt ist.

Von den übrigen Sängern sind in der Sammlung noch vertreten: Pferd, Schwein (dabei ein pracht- und stimmungsvolles nächtliches Naturbild von *Victor Blüthgen* „Auf Schwarzwild“), Reh, Dachs, Eichhorn (*Hamerlings* Gedicht ist ein vollwertiges Seitenstück zu Hebbels oben erwähntem Tagebuchblatt über sein „Schatzi“), Maus, Hase, Maulwurf, Affe, Wolf, Wal und Robbe. Der „letzten Robbe“ hat *Heinrich Seidel* wehmütig-ulkige alliterierende Verse gewidmet:

Also im wüsten Wellengewoge,
allein auf fernem, felsigen Eiland,
inmitten blinkend-bleicher Gebeine
des furchtbar-fühllos vernichteten Volkes,
ruhet ruhlos die letzte Robbe,
und qualvoll entquillt den verquollenen Äuglein
traurig die trübe, tranige Träne.

Unter den Vögeln treten — sehr im Gegensatz zu den Säugern — die im Hause lebenden weiter zurück. Doch hat *Rückert* ein Lied „zur Ehre der Gans“ gesungen, und *Heinrich Seidel* hat um dasselbe Tier den goldenen Kranz seines Humors geflochten. Lautere Poesie bietet eines der wenigen Lyrika *Gerhart Hauptmanns* „Die Tauben“, während der reimfrohe *Rückert* auch „Zahme und wilde Ente“ in Vergleich gestellt hat. Am meisten sind es natürlich die gefiederten Sänger in Waid und Feld, welche in Herz und Phantasie der Dichter eingegangen sind, — allem voran die liebliche Potin des Lenzes, die Lerche. Aber auch Schwalbe, Star, Amsel, Meise, Pirol, Goldhähnchen, Stieglitz, Kuckuck u. a. sind in meiner Sammlung vertreten. Von den übrigen Vögeln nenne ich noch Spatz, Storch, Kreuzschnabel, Adler, Falke, Fregattvogel und Kolibri.

Die niederen Tiere regen natürlich den dichterischen Produktionsprozeß weniger an. Doch bieten die Schmetterlinge ob ihrer Schönheit einen vielbeliebten Stoff: *Spitteler* hat uns ein ganzes Bändchen formschöner und gedankenreicher Gedichte darüber geschenkt. Was sonst noch da unten am Boden kriecht oder in Lüften fliegt, das ist fast nur humoristisch in Poesie aufzulösen. Doch hat es *Gottfried*

Kellers große Kunst fertig gebracht, uns das Sterben einer Mücke (gemeint ist die grünflügelige, goldäugige Flörfliege) gemüthhaft nahezubringen. „Die kleine Passion“ heißt das zierliche Gedichtlein, das unser Herz zu innigem Mitgehen aufruft. Der Dichter erzählt darin, wie sich ihm eines Tages im September ein Mücklein aufs Buch gesetzt habe, ein feines, schlankes, manierliches Wesen. „Das hatte sich zu Gruft und Leichentuch das glänzende Papier erlesen“. Sieben Tage lang beobachtet der Dichter, wie das Tierlein so ganz allmählich hinwelkt.

Am siebten endlich siegt der Tod,
da war zu Ende seine Not.
Nun ruht im Buch sein leicht Gebein,
mög' uns sein Frieden eigen sein!

In diesem Gedicht, wie in manchem andern, erweist der große Schweizer Lyriker und Epiker, daß auch ihm, wie seinem erlauchten Vorbild, dem Dichter des „Faust“, der Naturgeist selbst erschienen ist, zu dem er gebetet hat:

Du führst die Reihe der Lebendigen
an mir vorbei und lehrst mich meine Brüder
im stillen Busch, in Luft und Wasser kennen.

Seine „Kleine Passion“ ist durchpulst von der Tragik des Todes, die über alles Lebende verhängt ist und die ein einigendes Band schlingt um die im Leben selbst noch so weit Geschiedenen: um einen Menschen und um eine Mücke.

Ich schließe hiermit meinen Überblick über die Tierdichtung, der gewiß noch manches unberücksichtigt gelassen hat* und frage nunmehr: Ist es wahr, daß das Schopenhauersche Mitleid mit den Qualen der stummen Kreatur kaum irgendwo einen Widerhall in der Dichtung gefunden habe? Angesichts der Fülle von Tierpoesie, die an unserem Auge vorübergegangen ist, müssen wir die Frage mit einem glatten Nein beantworten.

Zum Schluß noch eins: Ich habe immer nur von germanischer Tierliebe gesprochen. Das soll nicht heißen, daß bei romanischen oder anderen Kulturvölkern dieses Ingrediens edelsten Menschentums überhaupt nicht zu finden wäre. Allein im allgemeinen, als Ganzes genommen, scheint mir doch die germanische Wesensart der Entwicklung der Sympathie mit der Tierwelt günstiger zu sein. Dieser Meinung ist auch Ignaz Bregenzer in seinem wissenschaftlich unschätzbaren

*Genannt sei z. B. noch das Dschungelbuch des Engländers Kipling, die Tierbücher des Amerikaners Ernest Thompson Seton, der Schwedin Selma Lagerlöf „Reise des kleinen Niels Holgerson mit den Wildgänsen“ u. a.

Werke „Thierethik“. Unter den Völkern, bei denen Tierquälerei besonders zuhause ist, nennt er auch „fast alle Romanen“ (S. 76). Indessen wollen wir uns nicht überheben! Auch bei den germanischen Nationen gibt es noch Tierquälerei aller Art, — wohingegen *Franz von Assisi*, dessen kindlich reines Gemüt die Tiere auf dem Fuße paradiesischer Gleichheit behandelte, von Vaterseite ein Italiener, von Mutterseite ein Provençale war.

Die Versammlung der Modern Language Association of America zu Ann Arbor, Mich.

Von Professor Edwin C. Roedder, Staatsuniversität Wisconsin

Die Staatsuniversität Michigan hatte diesmal die Ehre, die Tagung des Neusprachler-Landesverbandes in ihren Mauern zu beherbergen. Es war ein Jubelfest, denn es galt, den vierzigsten Jahrestag der Gründung zu feiern; darum allgemeine Versammlung der Vertreter des ganzen Landes von Ost und West, Nord und Süd; als Vollversammlung die fünfte seit der Trennung in einen östlichen und einen westlichen Zweig. Der Besuch war über alle Erwartungen glänzend; über vierhundert auswärtige Fachvertreter hatten sich eingefunden, dazu noch das stattliche Aufgebot am Orte selbst. Die Tagung begann am Donnerstag dem 27. und schloß am Sonnabend dem 29. Dezember des abgelaufenen Jahres.

Betrachtete man sich die Vortragsfolge mit ihren sechs Sitzungen und den 26 einzeln und fortlaufend gezählten Vorträgen, so konnte für den Augenblick die angenehme Täuschung aufkommen, als ob es sich wieder um eine Versammlung alten Schlages handelte, wie wir sie vor Einführung des Gruppensystems gewohnt waren; eine Zusammenkunft, bei der sich die Vertreter des Englischen und der Fremdsprachen auf gemeinsamem Boden zusammenfanden. Diese Hoffnung zu zerstören genügte ein zweiter Blick auf die gedruckte Ankündigung: die erste Sitzung zerfiel in fünf, die dritte in acht, die fünfte in elf und nach den ersten zwei Stunden in weitere zehn Gruppen, Grüppchen und Untergrüppchen, für die insgesamt nicht weniger als 35 Vorträge und Berichte in der ersten, etwa 30 in der zweiten Hälfte des Nachmittags angesetzt waren! Das Bewußtsein einer Überfülle und einer Übertreibung des an sich gesunden Gedankens der Gruppenbildung konnte denn auch nicht ausbleiben, und es steht zu hoffen, daß künftighin die verantwortlichen Stellen das „weniger wäre mehr“ genügend beherzigen.

Die erste allgemeine Versammlung am Donnerstag Nachmittag eröffnete die Begrüßungsansprache Dr. Burtons, des Präsidenten der Universität Michigan, der der eine Gedanke entnommen sei, daß die Leistungen des amerikanischen College und der Universität sich leicht steigern ließen, wenn wir, wie wir es in allem anderen tun, die Studierenden auch in ihren wissenschaftlichen Bestrebungen als Erwachsene betrachten und behandeln wollten. Es folgten die üblichen Berichte des Schrift- und des Kassenwarts und verschiedener Ausschüsse; den Beschluß bildeten zwei längere Ansprachen eingeladener Gäste der Tagung, Professor Albert Feuillerat (Uni-

versität Rennes) sprach sehr geistreich über die Zukunft der literarischen Kritik; die viel tiefer schürfenden Ausführungen des Psychologen der Johns Hopkins Universität Professor Arthur O. Lovejoy konnte der Berichterstat-ter leider nur zu geringem Teil hören, da mittlerweile die Stunde für die Zusammenkunft der Gruppe Deutsch IV gekommen war. Am Donnerstag Abend sprach der Vorsitz der Landesverbandes Professor Oliver F. Emerson unter dem Titel "The Battle of the Books" über alt- und neusprachlich vermittelte Bildung. Die letzte allgemeine Sitzung am Samstag Morgen konnte der Berichterstat-ter nicht mehr besuchen. Der einzige ins Gebiet des Deutschen fallende Vortrag dieser Sitzung war bereits in einer deutschen Gruppensitzung gehalten worden, so daß also die allgemeinen Versammlungen gänzlich dem Englischen und Romanischen zufielen.

Die deutschen Gruppensitzungen, an denen sich zum erstenmal wieder über hundert Besucher beteiligten, folgten sich in der Ordnung III, IV, II am Vor- und Nachmittag des ersten und am frühen Nachmittag des zweiten Tages. I und V fielen sogar unglücklicherweise beide auf dieselbe Stunde am Freitag Nachmittag. Die allgemeine Versammlung der deutschen Abteilung fand am Freitag Vormittag statt.

Deutsch III beschäftigte sich mit Goethe. Professor A. B. Faust (Cornell University) verglich Goethe und Gerhart Hauptmann, auch in der äußeren Erscheinung unter Vorführung von Lichtbildern; Dr. Walter Wade-puhl (Univ. Illinois) hatte viel Anregendes und Neues über Goethe und Amerika zu sagen; und Professor Carl F. Schreiber berichtete eingehend über die Fortschritte des Ausschusses für die geplante Goethe-Jahrhundert-feler 1932. Deutsch IV, Deutsche Literatur von sozialem Gesichtspunkt, brachte wiederum zunächst zwei Vorträge über Goethe; Professor A. R. Hohlfeld (Univ. Wisconsin) behandelte die Schlüsszenen des Faust tiefgründig, neuartig und mit bündiger Stellungnahme zu früherern Erklärern, namentlich Hermann Türck und Oswald Spengler; Professor E. Prokosch (Bryn Mawr College) stieß mit seinen Gedanken über Faust und die industrielle Ära manchenorts auf den wohl nicht unerwarteten Widerspruch. Professor J. A. Kelly behandelte die sozialen Strömungen in Immermanns Epigonen.

Nicht gelindes Erstaunen erregte es, daß ein Vertreter der Deutschkunde an der Universität Chicago, der nicht selbst erscheinen konnte, statt seines mit einiger Spannung erwarteten Vortrages durch einen Amtsgenossen ein Kapitel aus einem in Vorbereitung befindlichen Buche verlesen ließ, das mit unserem engeren Forschungsgebiet nichts zu tun hatte und zudem nichts Neues enthielt; diese Vorführung war um so bedauerlicher, als die beschränkte Zeit so gut hätte besser ausgenützt werden können. Um so mächtiger war dann der Eindruck einer neuen Deutung von Schillers Philosophischen Briefen von Professor Julius Goebel (Univ. Illinois); er zeigte im Gegensatz zu der landläufigen Ansicht, wie der junge Schiller hier die Grundlagen einer Weltanschauung gestaltet, die seinem Studium Kants vorgreift und durch dieses nicht beeinflusst wird, — hoffen wir, daß dieser hochwertige Beitrag zu dem Bilde des Dichters und Denkers durch baldigen Druck die nötige Verbreitung erhält. Der Morgen brachte ferner eine anregende Untersuchung von Professor L. M. Price (Univ. Californien) über Richardson und die moralischen Wochenschriften in Deutschland; ferner den Bericht des Ausschusses für die amerikanischen Sammlungen zur Unterstützung des

Grimmschen Wörterbuches, den des Ausschusses für Sammlung und Veröffentlichung einer Liste wichtiger deutscher Zeitschriften in amerikanischen Bibliotheken; und endlich den mit außerordentlicher Spannung verfolgten Bericht von Professor J. P. Hoskins (Univ. Princeton) über die Wiederaufnahme des deutschen Unterrichts in den Mittelschulen, zu dem das Ausschußmitglied für den Westen Professor H. B. Almstedt (Univ. Missouri) ergänzende Bemerkungen machte. Es scheint demnach kein Zweifel obzuwalten, daß es mit unserer Sache langsam, stellenweise sehr langsam, bergauf geht, daß wir uns indes nicht über jede ziffernmäßige Zunahme zu freuen haben, besonders wenn wir die unverhältnismäßig rascher wachsenden Besuchsziffern der Mittelschulen dagegen halten, und daß die Abnahme der Ziffern für Französisch und Spanisch auch für uns ein zweischneidiges Schwert ist, da sie häufig das Verschwinden des neusprachlichen Unterrichts überhaupt bedeutet. Immerhin dürfen wir der Zukunft mit gelassenem Vertrauen — *a tempered optimism*, sagte der zweite Sprecher — entgegensehen.

Sprache und Schrifttum des 16. Jahrhunderts war der Gegenstand von Deutsch II. Den Reigen eröffnete eine von Professor Ernst Voss (Univ. Wisconsin) verlesene Übersicht über die neuhochdeutsche Sprachforschung, ihre Ergebnisse und Ziele von Professor Karl von Bahder (Darmstadt); weitere fünf von deutschen Forschern eingesandte Beiträge wurden wegen beschränkter Zeit nicht verlesen, sollen aber bald diesseits des Meeres im Druck erscheinen. Professor G. O. Curme (Northwestern Univ.) lief in seinen Ausführungen über die Lutherphilologie so ziemlich gegen alles Sturm, was man bisher glaubt und lehrt, und stellte einige liebgewordene Anschauungen geradezu auf den Kopf; er betonte namentlich das dem Mittelhochviel näher als dem Neuhochdeutschen verwandte Gepräge der Lutherschen Grammatik, überraschte mit der Behauptung, daß Luthers Stil alles andere als volkstümlich und daß er an mittelalterlicher Dichtung herangebildet sei, — man wird die Beweise für die mit durchdringendem Ernste vorgetragenen Sätze im Druck mit ungewöhnlicher Spannung erwarten dürfen. Die jüngsten Schriften über Thomas Murner durchmusterte Professor D. B. Shumway; Kulturgeschichtliches in den Fastnachtsspielen von Hans Sachs stellte Walter French zusammen, über die neuesten Fischartstudien berichtete Professor C. Goettsch (Univ. Chicago), und über Fischarts letztes Werk las — oder vielmehr las leider nicht, da die Zeit um war — Professor C. A. Williams (Univ. Illinois).

Die Erörterung eines Gegenstandes, wie sie den Gruppenbildungen ursprünglich zugrundelagen, brachte Deutsch I, der geschichtlichen Grammatik gewidmet. Hier behandelten die Professoren E. Prokosch, A. W. Aron, L. Bloomfield und Max Diez die Frage der Vereinheitlichung der Lautschrift sowie der sprachgeschichtlichen Umschrift und Benennungen der Laute und Zeichen in lebendiger und klärender Weise; ein dazu ernannter Ausschuß wird der nächsten Tagung Empfehlungen vorlegen.

Der Sitzung Deutsch V, Neuere deutsche Literatur, die zugleich mit der letztgenannten stattfand, konnte der Berichterstatte leider nicht anwohnen. Professor F. Bruns (Univ. Wisconsin) sprach über das Unbewußte in der dramatischen Motivierung bei Kleist und Hebbel und rief eine, wie es scheint, recht lebhafte Erörterung hervor. Thema und Technik in den Novellen Ferdinand von Saars besprach Professor L. A. Shears, religiöse und mystische

Elemente in Gerhart Hauptmanns Dramen Professor F. W. J. Heuser (Univ. Columbia).

Die geschäftlichen Verhandlungen führten zu einem Beschluß, dem man mit berechtigtem Zweifel gegenüber stehen darf. Es handelt sich um nichts Geringeres als um die Auflösung des westlichen Verbandes und dessen Wiedervereinigung mit dem allgemeinen Landesbund; es sollen also — zunächst wenigstens — keine getrennten Tagungen mehr stattfinden. Man plant die Zusammenkünfte so, daß sie jeweils ein Jahr westlich bzw. östlich von der Westgrenze Ohios stattfinden sollen. Zugrunde liegt dieser Änderung die Erwägung, daß erstens doch alljährlich eine Anzahl der Fachleute des Westens die östliche Versammlung besuchten, zweitens mehr von diesen gerne mit den Kollegen aus dem Osten zusammenkämen, drittens die Gruppenbildungen nur dann Sinn haben, wenn möglichst alle Vertreter des Sonderfaches an einem Orte zusammentreffen, viertens bei zahlreichem Besuch an einem Orte Vergünstigungen in Eisenfahrpreisen zu erhalten seien. Dem stehen aber ebenso gewichtige Bedenken gegenüber, vor allem eins, das der verstorbene Calvin Thomas einst dahin zusammenfaßte, daß die Entfernung von Chicago nach New York tausend, die von New York nach Chicago dagegen zweitausend englische Meilen betrage. Für viele, besonders für die jüngeren Leute im Westen, dürfte auch die erstgenannte Strecke die doppelte Meilenzahl betragen. Es bleibt abzuwarten, welcher Erfolg den nächsten Tagungen beschieden ist; die Ansicht aber war öfters zu hören, daß wir nun in Zukunft alle zwei Jahre eine Sitzung einmal für den Osten, dann wieder für den Westen haben werden.

Für Unterhaltung hatte sich der örtliche Ausschuß nach Kräften und mit bestem Erfolg bemüht. Zweimal vereinigte sämtliche Besucher ein Gabelfrühstück in den Räumen der Michigan Union; der erste Abend sah die Alte Garde, d. h. die Überlebenden aus der Zeit der Gründung des Verbandes, zum gemeinsamen Mahle versammelt, der Freitag Abend alle, die es wollten, zu einem "subscription dinner". Diesem folgte der "Smoker" mit den üblichen musikalischen Darbietungen und einer witzigen Kneiprede von Professor C. H. Grandgent. Man braucht kein Lobredner der guten alten Zeit zu sein — aber mancher sagte sich, früher war's halt doch noch schöner! Trotz allem aber muß die gesellschaftliche Seite der Tagung, besonders angesichts der gewaltigen Besucherzahl, als ein voller Erfolg gebucht werden. Den Berufsgenossen und Freunden in Ann Arbor sei auch an dieser Stelle gebührend gedankt.

II. Korrespondenzen.

BALTIMORE

Im Jahrbuch 1922 wurde an dieser Stelle u. a. geklagt, daß die erfolgte *Wiedereinführung des Deutsch-Unterrichts* von unseren höheren Schulen nicht die gebührende Würdigung finde. Das hat sich mittlerweile in erfreulicher Weise geändert. Während zu jener Zeit z. B. am hiesigen City College nur vier Klassen gebildet werden konnten, sind dort nunmehr zehn deutsche Klassen im Gange, von tüchtigen Lehrern geleitet.

Im zweiten Semester des vergangenen Schuljahres wurde Schreiber auf *seine alte Arbeitsstätte* zurückgerufen, um die Stelle eines totkranken Kollegen bis zum Schulschlusse auszufüllen. Das war ihm ein Vergnügen, denn es galt nicht für Französisch, wie in den letzten drei Jahren seiner Berufstätigkeit, sondern wieder für Deutsch, und die Schüler bezeugten eine erfrischende Empfänglichkeit dafür.

An einer unserer höheren Töchterschulen zeigt sich eine solche Empfänglichkeit in hohem Grade, dort ist ein *Deutscher literarisch-dramatischer Klub* in gutem Gange. Es dürfte erwähnenswert sein, daß die leitenden Mitglieder dieses Klubs größtenteils Töchter jüdischer Eltern sind. Selbst in der höheren Schule für Farbige wurden jüngst Stimmen laut für Wiedereinführung des Deutschen. (Für Farbige gibt es hier durchweg besondere Schulen, sie werden nicht mit Weißen zusammen geschult, wie in den Städten nördlich von Baltimore).

Auch im benachbarten Washington erfährt der Deutschunterricht einen Aufschwung. An der dortigen *School of Foreign Service* hat sich — auf Anregung unseres guten Freundes, Dr. A. H. Spanhoofd — ein Deutscher Klub gebildet, gleich ähnlichen Vereinigungen an einigen anderen amerikanischen Universitäten. Einige Hinweise dürften hier am Platze sein. Die *School of Foreign Service* wurde zumeist nach dem Vorbild der *Ecole Libre des Sciences Politiques* in Paris vor erst drei Jahren als ein Zweig

der Georgetown University in Washington gegründet. Seit dem Einreten unseres Landes in die Weltpolitik war eine solche Schule immer mehr als dringendes Bedürfnis gefühlt worden.

Heute beträgt die Zahl der Studenten 419, und zwar 388 aus 42 Staaten der Union und 31 aus fremden Ländern, unter letzteren nur vier Europäer, je einer aus Frankreich, Italien, Holland und Irland. In der Liste der 388 Amerikaner erkennt man nur elf deutsche Namen. Der Studienkurs führt zu der akademischen Würde eines Master of Foreign Service (M. F. S.) und erstrebt eine Vorbildung für den ausländischen Dienst, als Konsul, Geschäfts-Attaché oder Expert, einträgliche Posten.

Hier sucht die Stelle den Mann; fortwährend wird gutstehenden Studenten eine Stelle im Regierungsdienste angeboten, wobei sie ihre Studien an dem Abendkurs betreiben können, der nach Schluß der Bürostunden beginnt, um Regierungsbeamten die Gelegenheit zu geben, sich für den höheren Dienst zu qualifizieren. Der jüngste Sohn des Schreibers hat eine solche Erfahrung gehabt. Ihm wurde schon im zweiten Studienjahre eine einträgliche Stelle in der ausländischen Abteilung der Tarif-Kommission angeboten, im folgenden Sommer wurde er, mit den Landessprachen vertraut, als Spezial-Expert nach Brasilien, Uruguay und Argentinien geschickt, und bei alledem konnte er es ermöglichen, seine Studien energisch zu betreiben und wird voraussichtlich am Schluß dieses Schuljahrs M. F. S. hinter seinen Namen schreiben können. Erzieher, die ja oft um Rat gefragt werden, möge dies als Fingerzeig dienen. Für alles weitere sei auf den Katalog verwiesen, durch folgende Adresse erhältlich: „Georgetown University, School of Foreign Service, 431 Sixth st., Washington, D. C.“

Sonst geht hier ungefähr alles so weiter, wie an dieser Stelle im Jahrbuch 1922 geschildert. Millionen kostende Schulgebäude werden aufge-

führt, doch die *Lehrgehälter* nicht entsprechend aufge bessert, das männliche Element in der Lehrerschaft geht zurück, das weibliche drängt sich vor. Und wenn an unserer großen Universität die vielgestaltigen Sonderkurse noch weiter zunehmen, dann dürfte Upton Sinclair dieselbe seinen "Educational Department Stores" zählen können.

Der *Unabhängige Bürgerverein*, unter Leitung seines trefflichen Präsidenten, Herrn Albert L. Fankhanel, verdient aufs neue die höchste Anerkennung, wie sie ihm an dieser Stelle von Jahr zu Jahr gezollt worden ist. Er allein hält das deutsche Element der Stadt zusammen, eine deutsche Tageszeitung haben wir ja leider längst nicht mehr. Er ermöglichte einige deutsche Theatervorstellungen, die Deutschtagfeier am Strande der Bai war wieder ein glänzender Erfolg, und die Deutschlandhilfe wird in jed möglicher Weise und unermüdlich gefördert.

CARL OTTO SCHÖNRICH.

BUFFALO

Die *Beteiligung am deutschen Sprachunterricht* in den Schulen unserer Stadt läßt immer noch viel zu wünschen übrig. Natürlich ist hier nur von den Hochschulen die Rede, da wie in anderen Städten des Landes auch hier der deutsche Unterricht in den Elementarschulen seit einer Reihe von Jahren abgeschafft worden ist. Ob mit Recht oder Unrecht, lassen wir dahingestellt. Sicher ist, daß er neben den Senior- und Junior High Schools in der Zukunft Eingang finden wird und dann nur im löblichen Wettbewerb mit den anderen modernen Sprachen.

Für Buffalo ist die Beteiligung in den jetzigen High Schools eine sehr schwache und nicht annähernd das, was es vor dem Kriege war. Mit einer einzigen Ausnahme. Diese ist die Masten Park High School. Hier ist eine merkwürdige Zunahme an deutschstudierenden Schülern zu verzeichnen, so daß zur Zeit vier Lehrkräfte ihre ganze Zeit diesem Fach widmen. — Um einen Wandel in dieser Sache herbeizuführen und die mäßlichen Verhältnisse abzuändern, muß zweierlei geschehen. Erstens, der Deutschunterricht muß infolge seines inneren Wertes und seiner bil-

denden und erzieherischen Momente sich den maßgebenden Kreisen als positive Notwendigkeit erweisen, der volle Gleichberechtigung neben den anderen Modernsprachen hat. Dann muß er durch Erweckung eines innigen Interesses, Betonung praktischer Ziele und Erhärtung progressiver Merkmale ausgestaltet werden.

Im Laufe des vergangenen Winters hielt Dr. Louis Stein, namhafter Vertreter der philosophischen Fakultät der Berliner Universität, einen Vortrag in Buffalo über „Die philosophischen Bestrebungen hüben und drüben“. Der Vortrag fand statt in der Townsend Halle der Universität Buffalo und war der erste in diesem Jahre in dem Zyklus der Taylor-Vorlesungen. Der Kanzler der Universität, Herr S. Capen, führte den Vorsitz. Dr. Stein, der im Interesse der Notlage unter der studierenden Jugend Deutschlands und unter den Universitätslehrern Amerikas bereist, entwarf im Anschluß an seine Hauptrede ein trauriges Bild der ökonomischen Zustände in diesen Kreisen und im Großen und Ganzen. Nur durch baldige und reichliche Unterstützung aus unserem Lande könne der schrecklichen Not und beispiellosen traurigen Lage Einhalt geboten und Deutschland von gänzlicher Auflösung bewahrt werden. Er richtete einen herzlichen Appell an alle, bei diesem Hilfswerk und Liebesdienst mit allen Kräften tätig zu sein. Er sprach die Hoffnung aus, daß er auch in Buffalo, wie das überall gewesen sei, offene Hände und Herzen finde, damit der erdrückenden Not gesteuert werden könne.

Seit dem ersten Semester dieses Schuljahres hat die Universität von Buffalo einen besonderen *Professor für die deutsche Sprache und Literatur*. Doktor Theodore V. Hewitt, früher am Williamson College tätig, bekleidet die neue Stelle. In den letzten Jahren — das College für Liberal Arts der Universität wurde erst vor etwa fünf Jahren eingerichtet — behalf man sich auf andere Weise in der Erteilung dieses Unterrichts, welches natürlich, wie leicht erklärlich, seine nachteiligen Folgen hatte. — Dr. Hewitt ist hier mit großem Enthusiasmus aufgenommen worden und hat neues Leben in die Klassen gebracht. Wir wünschen

dem verehrten Kollegen den bündigsten Erfolg zu der weiteren Ausarbeitung dieses vielversprechenden Arbeitsfeldes.

Für die *Notlage unter den darbenenden und leidenden deutschen Kindern* hat sich auch ein Komitee in Buffalo gebildet unter Vorsitz von Colonel William F. Schohl, um \$100,000, Buffalos Quote, aufzubringen. Dies ist bekanntlich ein nationales Anliegen und hat als Hauptvorsitzer den verdienstvollen General-Major Henry T. Allen, der während der Besatzungszeit die amerikanischen Truppen am Rhein befehligte. Ein Konzert wurde Mitte März für diesen Wohltätigkeitszweck gegeben, an dem sich die berühmte Mezzo-Sopranistin Mme. Peroux-Williams von Buffalo und Herr Bruno Walter, früher Dirigent an der königlichen Oper in Wien, beteiligten. Eine Anzahl weiterer Veranstaltungen für den Zweck wird im Laufe der kommenden Monate in Aussicht gestellt.

Ein reichhaltiges Programm war im verflossenen Schuljahr für die Mitglieder des *Buffalo Schoolmasters Klub* vorbereitet. Unter den Reden waren zwei besonders hervorhebenswert. Am 8. Januar sprach Herr Paul C. Stetson, Superintendent der Schulen von Dayton, Ohio, über das Thema: „Landläufige Mißverständnisse in Sachen der Erziehung“. Am Abend des 5. Februar hielt Dr. Chas. A. Prosser, Direktor des Dunwoody Instituts von Minneapolis, Minn., einen Vortrag. Sein Thema lautete: „Die Aufgabe unserer öffentlichen Schulen“. Allen Anforderungen des Lebens der heutigen Zeit müsse die Schule gerecht werden und dafür sorgen, daß für alle Zweige menschlicher Tätigkeit eine tüchtige, gewissenhafte und zufriedenstellende Ausbildung erlangt werden kann. Das sei Sache der Schule, des Gemeinwesens und des Staates. Mit den Schulen stehe und falle die amerikanische Demokratie und der Schulkursus müsse fortwährend verbessert werden. Die freiheitlichen Einrichtungen dieses Landes seien unauflösbar mit den Schulen verknüpft, und wie den Augapfel müsse Amerika die Schule wahren.

Im Laufe dieses Jahres wird mit dem *Bau einer weiteren High school*

— der sechsten in dieser Stadt — begonnen werden. Diese, die auf der großen Ostseite ihren Platz finden wird, wird den Namen dieses Stadtteils tragen. Mit einer Auslage von annähernd \$2,000,000 wird sie, wenn vollendet, allen möglichen Anforderungen gerecht werden.

J. L. LUEBBEN.

CHICAGO

Nachdem seit acht langen Jahren, während der Administration des Bürgermeisters Thompson, nichts wie *Streit und Unfriede*, untermischt mit maßlosen Gewalttätigkeiten herrschten, ist seit dem Amtsantritt unseres neuen Stadtoberhaupts wieder Ruhe und Ordnung in den heiligen Hallen unseres Schulrates eingekehrt. Es ist den Lesern der „Jahrbücher“ bekannt, daß verschiedene Mitglieder unseres Erziehungsrates schwerer Unterschlagung von Geldern angeklagt waren, deren sie sich vor dem Kriminalgericht zu verantworten hatten. Der Prozeß förderte beinahe unglaubliche Dinge zu Tage, die drei bekannten Kriminalanwälte, deren Dienste sie sich gesichert hatten, wuschen sie aber weiß — kein Engel ist so rein! — und das Ende war, wie es in unseren Zeitläuften üblich ist, Freisprechung. Die Unschuld hatte gesiegt, und die vom Staatsanwalt so schwer beschuldigten Mitglieder blieben ruhig in Amt und Würden — bis der neue Bürgermeister seine Stellung antrat. Der forderte nun die Resignation aller Schulratsmitglieder und ernannte neue. Eine Dame, deren Herz besonders warm für unsere Schuljugend zu schlagen scheint, wollte durchaus ihre wertvolle Kraft dem Schulrate weiterhin widmen, wandte sich an die Gerichte, wurde aber abgewiesen, und die Bürgerschaft und insbesondere die Lehrer atmen auf, denn nun haben wir endlich wieder Ruhe in der Schulbehörde.

Unserem langjährigen *Schulsuperintendenten*, Herrn Mortensen, müssen die ewigen Kämpfe im Schulrate auch auf die Nerven gegangen sein. Als sein Amtstermin vor kurzem abgelaufen war und ihm die Stelle auf weitere vier Jahre angeboten wurde, dankte er höflich. Dies machte die Suche nach einem neuen Oberhaupt in unserem Schulwesen nötig. Zwei Kandidaten aus den Reihen unserer

Prinzipale kamen ernstlich in Betracht, es heißt aber, daß keiner derselben eine Mehrheit der Stimmen im Schulrate auf sich vereinigen konnte. So fiel die Wahl auf den ersten Assistenzsuperintendenten der Stadt New York, Herrn Dr. McAndrew. Derselbe war vor Jahren Prinzipal einer unserer Hochschulen, resignierte aber, nachdem er dem damaligen Schulratspräsidenten die Zähne gezeigt hatte. Was von ihm zu erwarten ist, was vor allem die Lehrerschaft von ihm zu erwarten hat, wird die nahe Zukunft lehren. Das erste, was man von ihm weiß, ist, daß er sich einer Gehaltserhöhung der Hochschullehrer, die diesen seit langem versprochen war, und die der Schulrat anscheinend willens war zu bewilligen, heftig widersetzte.

Da während des Krieges neue Schulhäuser nicht gebaut werden konnten und nach Beendigung desselben aus anderen Gründen nichts in der Richtung getan wurde, so sehen wir uns heute Zuständen gegenüber, die man nicht für möglich halten sollte. Alle Schulen sind überfüllt. In Elementarschulen gehen Kinder bis zum dritten Grad nur halbe Tage zum Unterricht. In den Hochschulen kommen sie schichtenweise, zwei, drei Schichten per Tag. Alle Räume, auch solche, die nie für Klassenzimmer bestimmt waren, sind besetzt. Die einzelnen Klassen viel zu groß. Um nun diesen unleidlichen Zuständen wenigstens in absehbarer Zeit ein Ende machen zu können, mußte man sich an die Staatsgesetzgebung wenden, die nun auch in eine Erhöhung der Schulsteuern gewilligt hat. Die jährlichen Kosten des Chicagoer Schulwesens sind: Für Erziehungszwecke 45 Mill., für neue Gebäude 22½ Mill., Spielplätze \$750.000, Pensionen dieselbe Summe, macht eine Gesamtsumme von \$67,910.000.

Das vergangene Jahr hat auch ein neues Pensionsgesetz für die Lehrer gebracht. Nach 25 Dienstjahren sind dieselben zu einer jährlichen Pension von \$600 berechtigt, wenn sie \$800.00 in die Kasse bezahlt haben. Nach jedem der den 25 folgenden Dienstjahren steigt die Pension \$20.00 per Jahr, sodaß sie nach 35 Jahren \$800 beträgt. Die Janitors und sonstigen Angestellten im Schuldienste erhalten am Ende der 35 Dienstjahre eine Pension von \$1,418.00!

Die Kriegshysterie schwindet allmählich, sehr allmählich. In vielen unserer Prinzipale und Lehrer ist sie noch ziemlich lebendig. Dies ist mit ein Grund, daß es mit dem deutschen Unterricht in den Hochschulen nicht recht vorangehen will. Wo der Schüler fühlt, daß Prinzipal und Lehrer dem deutschen Unterricht abgeneigt, wenn nicht feindlich gegenüber stehen, wird er ihn nicht aufnehmen. Trotzdem ist in unseren Hochschulen eine erfreuliche Zunahme an deutschen Klassen und an Schülerzahl bemerkbar und zwar zu meist auf Kosten des französischen Unterrichts. Der spanische scheint unverändert zu sein. Eine genaue Statistik über den Stand des Fremdsprachunterrichts war zum großen Leidwesen des Korrespondenten nicht zu erlangen. Es fehlt eben an einer Person, die sich um diese Sache zu kümmern hätte.

Ein Anschauungsunterricht, was die Deutschen in Bezug auf Musik und besonders auf Gesang zu leisten imstande sind, wird unseren amerikanischen Mitbürgern Mitte Juni d. J. bei Gelegenheit des großen Sängerfestes geboten werden. Ein großer Chor von vielen Tausend Männern, zwei Tausend Frauen und Kindern und das Symphonie-Orchester werden Meisterwerke deutscher Komponisten zu Gehör bringen. Tempora mutantur! Wer hätte das vor ein paar Jahren für möglich gehalten!

Unser deutsches Theater, das sich sogar während der Kriegsjahre mühsam aufrecht erhielt, hat nun auch ausgespielt. Einzelne Mitglieder des früheren Personals arrangieren noch hie und da Vorstellungen in verschiedenen Turnhallen, aber das Publikum ist theaternüde geworden. Dazu kommen die dringenden Anforderungen an die gebefreudigen Deutschen zu geben und wieder zu geben, um die deutschen Kinder vor dem Hungertode zu retten.

Aber eines hat sich auch in der Ungunst der Zeit jung und lebendig erhalten, ja noch vervollkommenet, wenn das möglich war; das ist unser herrliches *Symphonie-Orchester* unter der genialen Leitung des Herrn Stock. Und auch dieser wunderbare Mann mußte während der Krieghetze von hier verschwinden! Heute trägt man ihn auf den Händen.

EMES.

CINCINNATI

Einwanderung und Verjüngung — mit diesen beiden Worten kann ich wohl am einfachsten und zutreffendsten den Stand unseres Deutschtums hier in Cincinnati seit meiner letztjährigen Korrespondenz bezeichnen. Von dem großen Zustrom deutscher Einwanderer, der sich im verflossenen Jahre nach Amerika ergoß, ist erfreulicher Weise ein beträchtlicher Teil nach dem Staate Ohio und besonders in unsere Stadt gekommen. Die Zahl dieser neuen Landsleute wird hier auf über tausend angegeben. Selbstverständlich haben sich unsere deutschen Vereine sofort und sehr angelegentlich bemüht, möglichst viele von den lieben neuen Ankömmlingen als Mitglieder zu gewinnen; und dies geschah mit dem besten Erfolg. Manchem dieser Vereine, insbesondere unseren Gesangsvereinen, war der Zuwachs, das frische deutsche Blut, wahrlich sehr von nöten, sonst wären sie bald an der Schwindsucht dahingesiecht.

Die Neu-Eingewanderten haben auch schon einen Verein unter sich selbst gegründet, genannt „Spiel- und Sport-Klub Edelweiß“, der bereits 160 Mitglieder zählt und in der Zentraltturnhalle sein Hauptquartier hat. Der daraus resultierende Zuwachs für die altersschwache Turngemeinde kommt da ebenfalls sehr, sehr gelegen.

Angeregt durch unsere „Freie Presse“ und unsere Bürger-Liga wurde am Abend des 12. Februar in einem hiesigen Hotel eine prächtige und wohl gelungene Feier abgehalten zur Begrüßung der Neu-Eingewanderten. Der zur Verfügung gestellte Saal, der ungefähr sechshundert Personen faßt, erwies sich leider als viel zu klein für die Anzahl der Teilnehmer an dieser denkwürdigen Feier, die ein Markstein bilden wird in der Geschichte unseres Deutschtums. Der Abend war ein Trost für die Alten, eine Eröffnung für die Jungen und für alle ein Fest der Liebe und Freundschaft. Die Deutsche Hochwacht am Ohio hat Zuzug erhalten, der sich für die Gegenwart und für die Zukunft als wertvolle Verstärkung erweisen wird. Die neue Einwanderung wird sich als sehr willkommene Verjüngung unseres hiesigen Deutschtums bewähren, denn die jungen Leute sind zumeist wohlgeschulte Handwerker, die bei ihrer

Ankunft hier sofort lohnende Arbeit gefunden haben. Mögen noch recht viele davon nachkommen!

Die *deutsche Abendschule*, die vor etwa drei Jahren von unseren Deutsch-Ungarn hier gegründet wurde, macht unter der Leitung des Lehrers Carl Preßler erfreuliche Fortschritte. Der Unterricht wird in zwei Klassen an vier Wochenabenden erteilt, und es nehmen daran über siebenzig Kinder im Alter von sieben bis vierzehn Jahren teil. Daß dabei gute Resultate erzielt werden, kann man leicht daraus ersehen, daß die Schule schon wiederholt mit kleinen Festlichkeiten vor die Öffentlichkeit getreten ist, wobei die Schüler deutsche Märchen vorführten, und frischfröhlich deutsche Lieder sangen. — Unsere großen deutschen Vereine hier hätten sich bezüglich Gründung von deutschen Abend- oder Sonntagsschulen schon längst an den Deutsch-Ungarn ein Beispiel nehmen sollen. Vielleicht erhält dieses Projekt durch die neuen Einwanderer den rechten Anstoß und baldige Verwirklichung.

Unser Dr. H. H. Fick, bekanntlich ein emsiger Forscher und Sammler auf dem Gebiete der Deutschamerikanischen Geschichte und Literatur, schrieb während der letzten Jahre für das Sonntagsblatt der Freien Presse zum Nutzen und Frommen und auch zur Freude ihrer vielen Leser prächtige Essays aus dem reichen Schatze seiner Sammlung. Durch diese Artikel-Serie, unter dem Gesamttitel: „Wir in Amerika“, hat Dr. Fick schon verschiedentlich die arg verrostete Unsterblichkeit eines Poeten dritter oder vierter Größe liebevoll wieder aufpoliert. Die Betreffenden, soweit sie noch am Leben sind, werden ihm stillschweigend dafür Dank wissen. — Sobald aber der Frühling auf die Berge steigt, wird der Doktor wieder zum Wanderstab greifen für seine „Ausflüge ins romantische Amerika“ und alsdann darüber schöne Berichte schreiben.

E. K.

EVANSVILLE

Der Unterzeichnete ist gebeten worden, nochmals über den Stand des Deutschtums in Evansville zu berichten. Was den eigentlichen *deutschen Unterricht* betrifft, ist die Pflicht sehr leicht erledigt; denn unser liebes Fach, welches vor genau 10 Jahren einen ehrbaren Wandel von einem

halben Jahrhundert hinter sich hatte und einer noch nie erreichten Blütezeit entgegensah, ist spurlos verschwunden. Die Lehrkräfte sind entweder in anderen Schulfächern tätig, oder sie haben das Lehramt verlassen. Einige leben im wohlverdienten Ruhestand, wie z. B. Fräulein Louise Fiebig, jahrelang deutsche Lehrerin. Herr Prof. J. Stoever, Nachfolger des Herrn Prof. J. H. Henke als Supervisor, widmet jetzt seine Kräfte seiner Agentur für Lebensversicherung.

Außerdem blüht das *deutsche Kirchen- und Vereinsleben* allmählich wieder auf. In fast sämtlichen lutherischen und evangelischen Kirchen ist entweder ein Früh- oder ein Sondergottesdienst in deutscher Sprache. Die deutschen Gesangsvereine, welche allerdings ziemlich gelitten haben, versuchen wieder, Gesangsvorträge und Theatervorstellungen zu veranstalten. Man hat versucht, eine deutsche Zeitung wieder herauszugeben; der Erfolg ist leider bis jetzt noch nicht besonders erfreulich gewesen. Die deutsche Einwanderung nach Evansville, welche schon lange vor dem Kriege zum Stillstand gekommen war, scheint wieder angefangen zu haben. Fast jede Woche treffen neue Einwanderer, hauptsächlich junge Männer, ein.

Unsere Stadt macht in *Schulangelegenheiten* erfreuliche Fortschritte. Soeben haben wir eine neue und äußerst imposante High School bezogen, welche den Namen unseres vor zwei Jahren verstorbenen deutsch-lutherischen Bürgermeisters Benjamin Bosse trägt. Eine katholische High School für Knaben ist vielleicht halb fertig. Evansville College hält jetzt seit anderthalb Jahr in ihrem eigenen wunderschönen Gebäude Schule. Der Gedanke des Lehreraustauschs scheint Wurzel zu schlagen, denn unsere Central High School hat eine Lehrerin für französische Sprache direkt aus Frankreich. Unsere Volksschulen beschäftigen sich sehr mit der Intelligenzprüfung und der Einteilung der Kinder in Klassen nach ihren Begabungen.

Der Schreiber hatte im vergangenen Sommer den großen Genuß, eine *Deutschlandreise* zu machen, welche sich zwar über ganz Westeuropa ausdehnte. Am 26. Mai verließ er New York und am 4. Juni erblickte er zum ersten Male im Leben das Vater-

land seiner Vorfahren. Nach einer sehr genußreichen Reise über ganz Deutschland, die Schweiz, Italien, Frankreich, Belgien und Holland traf er am 2. September wieder zu Hause ein.

Es wäre ganz unmöglich, meine Reise zu beschreiben, sogar wenn ich mich auf die wichtigsten Sachen beschränkte. In Deutschland fand ich die Zustände äußerst traurig. Hierzulande haben wir das Schlimmste noch lange nicht gehört. Was Deutschland geleistet hatte und was Deutschland gelitten hat, steht einzig in der Weltgeschichte da.

In Europa habe ich mich sehr wenig um Schulsachen gekümmert; doch habe ich Gelegenheit gefunden, die *Musterschule in Frankfurt am Main* zu besuchen. Ich hörte ganz vortrefflichen Unterricht in englischer und französischer Sprache. Ich fand bei dem neuen Herrn Direktor sehr freundliche Aufnahme. Herr Direktor Max Walter befand sich augenblicklich in Esthland. Ich hatte gehofft, ihn zu treffen, denn ich habe ihn vor etwa 12 Jahren hier reden hören. Ich bin davon überzeugt, daß im allgemeinen gar kein Vergleich besteht zwischen den Leistungen der amerikanischen und der deutschen Schulen.

Grüß an sämtliche alten Freunde, welchen diese Zeilen ins Auge fallen!

H. A. MEYER.

INDIANAPOLIS.

Im Jahrbuch 1922 berichtete ich, daß die Legislatur das Schulgesetz aufhob, welches die *Erteilung des deutschen Unterrichts* in den High Schools im Staate Indiana verbot.

Kurz vor Anfang des Schuljahrs 1923—24 wurden durch Beschluß des Schulrats die Prinzipale der drei High Schools in Indianapolis angewiesen, Deutsch als wahlfreies Fach auf die Studienliste zu setzen. In dem ersten Semester meldeten sich in einer High School mit etwa 2200 Schülern 52, so daß zwei Klassen gebildet werden konnten. In der zweiten High School mit ungefähr 2100 Schülern kam eine Klasse mit einer Schülerzahl von 23 zusammen. In der dritten High School, welche 4600 Schüler zählt, war nach der Aussage des Prinzipals die Wahl so gering, daß die Bildung einer Klasse sich nicht rechtfertigen ließ. Im zweiten

Semester nahm in den beiden erstgenannten Schulen die Klassenzahl um je eine zu. In der dritten High School wurde dann auch der Anfang mit einer Klasse von 29 Schülern gemacht.

Wenn man in Betracht zieht, daß Deutsch erst in der elften Stunde als wahlfreies Fach bekannt gemacht wurde; daß unter Berücksichtigung der gegebenen Verhältnisse in den High Schools noch ungünstige Strömungen vorherrschen, die nicht beseitigt werden können, und ferner, daß der sechs- oder siebenjährige Ausschuß des Deutschen den anderen Sprachen in den Schulen während dieser Zeit Bürgerrecht und Stabilität verliehen hat — die deutsche Sprache aber der Mehrheit der Schüler jetzt als ein Neuling vor kommt — so darf man mit dem Anfang zufrieden sein. Es wird Jahre dauern, um das wieder aufzubauen, was mit einem Schlage niedergelassen wurde. Die Hoffnung für den Aufbau liegt in der Jugend. Sie lebt nicht in der Vergangenheit; sie liebt nicht zu hassen und zu schwärzen; sie drängt vorwärts, das Leben reißt sie los von falschen Lehren, sie will freie Bahn. In den Colleges und Universitäten, wo die Auswahl der Fächer seitens der Studenten frei von dem Einfluß der Eltern, Verwandten und Freunden geschehen kann, ist die Zunahme der Schüler in der deutschen Abteilung erfreulicherweise bedeutend. Anders liegen die Verhältnisse in den High Schools. Die sogenannten Ratgeber, welche dem Schüler beim Aufstellen seines Programms behilflich sind, sind meistens nicht ohne Vorurteil und auch nicht immer einwandfrei. Sie vergessen gewöhnlich die pädagogische Weisheit:

„Die Jugend ist um ihretwillen hier;
Es wäre töricht zu verlangen:
Komm, ältle Du mit mir!“

Eine ganz besondere Rolle fällt in diesem Wiederaufbau der deutsch-amerikanischen Jugend zu. Wenn sie von ihren Eltern von dem Wert der deutschen Sprache zur Hebung goldener Schätze belehrt würde und außerdem das nötige Selbstgefühl hat, so muß sie sich zuerst zum deutschen Unterricht entschließen und die Pionierarbeit nicht scheuen. Hier muß

sie die Führerschaft übernehmen und auf andere einwirken. Nach einer Prüfung der Situation in Indianapolis kann man es der Deutschamerikanischen Jugend und auch einigen anglo-amerikanischen Kindern nachsagen, daß sie in der kritischen Zeit Mut und Selbstgefühl gezeigt haben.

PETER SCHERER.

KALIFORNIEN

Endlich ist es den Bemühungen des hiesigen Deutschtums, besonders den Vertretern der Steuben-Gesellschaft und dem Mitwirken von vernünftigen Amerikanern gelungen, die Schulbehörde dieses Staates zu veranlassen, daß sie im vorigen Juni, in der letzten Woche bevor Schulschluß, das Verbot des deutschen Unterrichts in den höheren Schulen des Staates aufhob. In San Francisco, Santa Clara und einigen anderen Städten wurde der deutsche Unterricht dann bei Schulbeginn im Herbst wieder aufgenommen. In Los Angeles erschien ein größeres Komitee vor der Schulbehörde, um auf Wiedereinführung dieses Unterrichts zu dringen, doch war etwas Zeit verdröbelt worden, und es wurde geltend gemacht, daß es nun zu spät sei, in diesem Jahre damit anzufangen. Im Januar wurde ein weiterer Versuch gemacht, aber auch dieser schlug fehl. Die Kriegspsychose besteht eben immer noch, und manche unserer kleinen Beamten haben einen Heidenrespekt vor etwaiger Opposition. — Das Komitee ist aber immer noch an der Arbeit, und wird nicht nachlassen, bis der Zweck erreicht ist. Wir hoffen, dies geschieht sicher im September.

In der ersten Juliwoche fand in San Francisco der jährliche Konvent der National Education Association statt. Das Hauptthema schien zu sein: Zurück zu normalen Verhältnissen und zum Weltfrieden! Im Mittelpunkt der Konvention stand die Zusammenkunft von Vertretern aller Länder, und es wurde eine dauernde Organisation gegründet. Als erster Zweck wurde angegeben: „To promote friendship, justice and good will among the nations of the earth“. Auch Deutschland war durch etwa vier Delegaten vertreten. — Am vierten Juli wurde eine internationale Feier abgehalten, die Amerika als „melting pot of the nations“ dar-

stellen sollte. Dabei erschienen auch die neuen Nationen von Europa, wirkten aber meist ermüdend durch die unsinnige Länge ihrer Beteiligung. Die deutsche Nation, eine der wichtigsten, fehlte aber immer noch, denn die Vertreter des Deutschtums von San Francisco konnten sich über die Art des Programms nicht einigen, oder wollten der Sache einen Feiertag nicht opfern. Recht bezeichnend, doch war es vielleicht ebenso gut!

In der Woche vor Weihnachten fand hier in Los Angeles die jährliche *Konvention der Erzieher von Südkalifornien* statt, wozu Redner von allen Teilen des Landes berufen waren. Einer der minderbekannten erregte dabei eine wirkliche Sensation. Es war Dr. Frederick William Roman, von der School of Commerce der Universität von New York. Er war von einem vierjährigen Aufenthalt in Deutschland und Frankreich zurückgekehrt, wo er die Schulsysteme dieser Länder und Englands nach dem Kriege studiert hatte und seinen Doktorgrad in Berlin und Paris erwarb. Er schilderte die europäischen Verhältnisse in ungeschminkten Farben, und warf dabei den Zuhörern manche Wahrheiten in Bezug auf die landläufige Stellung Deutschlands gegenüber an den Kopf. Seine Ausführungen waren vielen eine Offenbarung, und am Schlusse der Vorträge wurde ihm eine wirkliche Ovation zuteil und der ausgesprochene Wunsch der Versammlung, diesen Wahrheitsfreund dauernd der hiesigen Lehrerkörperschaft einzuverleiben. — Das Licht der Wahrheit wird und muß am Ende wieder leuchten!

Die *Steuben-Gesellschaft*, deren ideale Zwecke zur Hebung des amerikanischen Deutschtums nun genügend bekannt sind, faßt hier und in San Francisco immer festeren Fuß. Es besteht nun eine Staatsorganisation, und die Mitglieder werden sich als geschlossenes Ganze an den diesjährigen Wahlen beteiligen. Der Wahlspruch „Eintracht macht stark!“ steht obenan, und muß hüben wie drüben dem Deutschtum endlich zum Segen gereichen. — Am ersten Mai des vorigen Jahres starb in Berkeley Professor Albin Putzker, der im Staate Kalifornien und an der Staatsuniversität einer der Pioniere des deut-

schen Sprachunterrichts war. Obgleich böhmischer Abstammung war er ein großer Enthusiast für deutsche Sprache und Literatur, und wußte seinen Schülern denselben Enthusiasmus beizubringen. Mögen andere fähige Kräfte seine Arbeit weiterführen!

VALENTIN BUEHNER.

MEXICO.

Die Revolution in Mexico hat dem Berichterstatter insofern einen Strich durch die Rechnung gemacht, als seine Koffer und Kisten noch immer auf dem Wege sind und daher das Material zu einer ins Einzelne gehenden Besprechung fehlt. Es sei ihm daher erlaubt, im kurzen Überblick die *Entwicklung der deutschen Schule in Mexico* während der letzten vier Jahre, die an Ort und Stelle mitzuerleben ihm vergönnt war, zu überblicken.

Im Januar 1920 trat Dr. Traugott Böhme — aus den Vereinigten Staaten, wo er zuerst als Austauschoberlehrer an der Worcester Academy und dann als Lecturer an der Columbia University gewirkt hatte — sein Amt als Leiter der „Schule der deutschen Kolonie zu Mexico“ an. Die Umstände brachten es mit sich, daß die ersten zwei Jahre ihm die nicht leichte Aufgabe einer völligen Reorganisation aufbürdeten. Während des Krieges war es unmöglich gewesen, gute Lehrer von Deutschland kommen zu lassen, so hatten Kräfte eingestellt werden müssen, die den ihnen gestellten Anforderungen kaum genügen konnten und daher langsam wieder auszuschalten waren. Andererseits hatte der Krieg die Anstalt sowie die ganze Kolonie in eine psychische Haltung gedrängt, die nach dem unglücklichen Friedensschluß und seinen Folgen kaum gerechtfertigt erschien. Hier mußte der Neuaufbau einsetzen, und es ist begreiflich, daß dies nicht ohne Reibungen, ja schwere Kämpfe vor sich gehen konnte, zumal der Auslandsdeutsche durchaus die tieferen Gründe des Unglücks, das sein Vaterland befallen hat, nicht einsehen will. So war der neue Direktor mit einer verschwindend kleinen Anzahl von Anhängern unter den Lehrern, deren mehrere ebenfalls aus den Staaten gekommen waren, genötigt, den Kampf mit zwei Gegnern zu beginnen: der

eine — unzufriedene und um ihre Stellung besorgte Glieder des Kollegiums, der andere — das argwöhnische und jeder Neuerung abholdes Gros der Kolonie. Daß dieser Kampf schließlich gewonnen wurde — ich kann hier auf Einzelheiten nicht eingehen — hatte verschiedene Gründe. In erster Linie war es die außerordentliche organisatorische und weitzblickende Begabung des Direktors, seine umfassende Bildung, seine rastlose Tätigkeit und seine überragende Persönlichkeit, die den Sieg davontrogen. Sodann aber ist hoch anzuerkennen, daß der Verwaltungsrat der Schule — aus deutschen Kaufleuten bestehend — wenn auch zuerst zögernd und ohne rechtes Vertrauen, dann aber, je mehr er die Tüchtigkeit und zuletzt auch die innere Lauterkeit des Direktors erkannte — mit wirklicher Tatkraft seinen Plänen zum Gelingen verhalf, und dies oft gegen gewaltigen Widerstand und schmutzigste Stänkerei von außen.

Langsam und mit vielfachen Versuchen wurde der Lehrplan geändert und neu festgelegt, Französisch wurde ausgeschieden als Zwangsfach, ein Handelskursus eingegliedert, zeitweise auch eine Frauenschule. Aber das war das wenigste. Die größte Bedeutung liegt in der Gründung einer wirklichen Arbeitsgemeinschaft. Abschaffung der körperlichen Züchtigung und des Kasernenhoftons, völlig andere Einstellung des Lehrers dem Schüler gegenüber erzeugten bald einen neuen Geist der Schule, der sich in erhöhten Leistungen und wahrer Arbeitsfreude deutlich kundtat. Die Stellung des Lehrers wurde durch Gehaltaufbesserungen und Berufung tüchtiger Kräfte gehoben. Und nun begann die Schule durch Schulfeste, Vorträge, Aufführungen und seine gegen 8000 Bände starke Bücherei auch über die Grenzen ihres Bezirkes hinaus zu wirken. So konnten Aufführungen von Goethischen Jugendwerken, Schnitzers „Literatur“, Hofmannsthals „Tor und Tod“, Hauptmanns „Biberpelz“, Lissauers „York“, Lessings „Minna“ u. a. hauptsächlich durch das Zusammenwirken der deutschen Schule mit dem Frauenverein zustande kommen. Und wenn es der Anstalt gelingt, die alten deutschen Erbübels der Neidhammelei und Streitsucht weiter durch wirkliche Leistungen niederzukämpfen, so könnten wir das Schauspiel der inneren Ver-

jüngung einer Kolonie durch eine wehre Schulgemeinde erleben.

Glück auf den Weg!

E. F.

MILWAUKEE.

„Von der Parteien Haß und Gunst verwirrt,

Schwankt sein Charakterbild in der Geschichte“

sagt Schiller in seinem Prolog zu „Wallenstein“ und bezieht sich auf den Hauptcharakter seiner großen Trilogie. Wie paßt nun dieses Wort auf den hoch gepriesenen und viel geschmähten Kriegspräsidenten der Vereinigten Staaten, der vor einigen Monaten das Zeitliche gesegnet? Ich komme auf diesen Gedanken, weil wir seit vielen Jahren einen Bürgermeister hier haben, der zum zweiten Mal unser geliebtes und so oft geschmähtes Milwaukee auf die Landkarte gesetzt hat, indem er sich weigerte, seinen Namen unter eine Resolution des Stadtrates zu setzen, worin Herr Wilson als „großer Amerikaner“ hingestellt wurde. Bei einer früheren Gelegenheit hatte derselbe *Bürgermeister, der Sozialist D. Hoan*, das berühmte Wort „to h...ll with the Kings“ in eine aufgeregte Welt geschleudert. Kann Milwaukee nicht mit Recht stolz sein auf diesen furchtlosen Mann? Und dabei wollen die Herren „Nonpartisans“ — so heißen die alten Parteien der Demokraten und Republikaner, seit ihnen die Sozialisten zu stark geworden sind, mit ihrem gemeinsamen nichtsagenden Namen — diesem unerschrockenen Mann bei der nächsten städtischen Wahl mit vereinten Kräften zuleibe rücken und ihn womöglich aus dem Sattel heben. Aber „Politisch Lied — ein garstig Lied“ sagt Goethe in seinem Faust. Drum fort mit der Politik und zu einem anderen Bild trotz des entsetzlichen Ölgeruches, der sich von der Bundeshauptstadt aus über das ganze Land und vielleicht über die ganze Welt verbreitet.

Nur im Schulzimmer herrscht eine bessere Luft, wo nach wie vor darauf los erzogen und unterrichtet wird, daß es fast eine Freude wäre, wenn nicht so viel untersucht und so viel statistisches Material zusammengetragen würde, wovon bis jetzt noch niemand weiß, was damit bezweckt werden soll. Aber „es ist

nichts so fein gesponnen, es kommt doch an das Licht der Sonnen", und „einst wird kommen der Tag", wo auch der Kleinste erfahren wird, „was das bedeuten soll“.

In Bezug auf den Unterricht in den Fremdsprachen läßt sich mit Bestimmtheit behaupten, daß Deutsch wieder an erster Stelle steht, dann folgt in geringem Abstände Spanisch, und an letzter Stelle befindet sich die Sprache Poincarés, die in einigen Schulen noch als winziges Flämmchen schweilt und bald ganz zu erlöschen droht. Wer hätte das gedacht? Aber bekanntlich ist mit des Geschickes Mächten kein ewiger Bund zu flechten, und das Unglück schreitet schnell.

Damit sind wir bei unserer lieben Glocke angelangt, die in der Bruchschon Vertonung unter den Auspizien des hiesigen Musikvereins bald einen neuen Triumph erleben soll.

Auch in den anderen Vereinen blüht neues Leben, woran wohl die frisch eingewanderten jungen Deutschen wenigstens teilweise schuld sein dürften, und ein Berichterstatte meinte einmal kürzlich, so gemüthlich sei es noch nie in den Vereinen hergegangen, wie jetzt. O heilige Prohibition, verhülle dein Haupt ob dieses ungeahnten Resultats, das dem unheimlichen Rauschen deiner schwarzen Schwingen zuzuschreiben ist, wie mir derselbe Berichterstatte allen Ernstes versicherte. Neulich entdeckten einige ihrer noblen Schergen, daß fast ein ganzer Stadtteil — haltet die Ohren resp. die Nasen zu — nach Schnaps roch und fanden nach wochenlangem Suchen einen Destillierapparat von so ungeheuren Dimensionen, daß meine Feder sich sträubt, die genauen Angaben zu Papier bringen. So gehts aus einem Gestank in den anderen.

In einem ganz anderen Geruch steht unser deutsches Theater, das sich trotz der gewaltigen Konkurrenz der Movies bis in die neueste Zeit hinein erhalten hat. Dieses Kunstinstitut findet zwar lange nicht die Unterstützung, die es verdient, und wird hauptsächlich durch den regen Theaterverein aufrecht erhalten, seitdem die früheren Gönner verstorben sind oder sich zurückgezogen haben.

In den jüngsten Tagen hat sich ein kleines Häuflein Halb- und Ganz-

enthusiasten zusammengetan, um sich dem Studium der internationalen Sprache „*Esperanto*“ zu widmen.

HANS SIEGMETER.

NEW YORK

Der Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend mußte leider das Jahr mit einer im Oktober stattfindenden Doppeltrauerfeier beginnen, die den beiden im Laufe des vergangenen Sommers dahingeschiedenen Professoren Rudolf Tombo und Carl F. Kayser galt. In seiner schlichten die Zuhörer zum tiefen Nachdenken anregenden Gedächtnisrede anlässlich des Todes dieser beiden Nestoren forderte Professor Camillo von Klenze die Jungmannschaft auf, durch germanistische Forschungen und anderartige Tätigkeit das Lebenswerk der Dahingegangenen in ihrem Geiste treu und kräftig fortzusetzen.

Im übrigen hat der Verein seine regelmäßigen monatlichen Sitzungen unter besonders starkem Besuche fortgesetzt, und zwar mit folgenden Vorträgen: Im Dezember, Dr. Purin über das russische Drama; im Januar, Herr Hau über Herder; im Februar, Herr Krebs über Abelard und Heloise; und im März, Dr. Treut (aus Berlin) über die Notleiden der europäischen Auslandsdeutschen. Zwei im Herbst ins Leben gerufene Ausschüsse zur Förderung des deutschen Unterrichts in den hiesigen Schulen bemühen sich zur Zeit, die im städtischen Schulsystem immer noch vorhandenen deutschfeindlichen Elemente zu bekämpfen und womöglich zu beseitigen. Der Verein gedenkt ferner sein vierzigjähriges Bestehen durch ein passendes Stiftungsfest in diesem Frühjahr zu feiern.

Der deutsche Unterricht macht in den high schools von New York andauernd sichere Fortschritte, wenn diese auch nur langsam vor sich gehen. Daß die Anzahl der deutschen Schüler nur bis auf 6000 gestiegen ist, liegt zweifellos zum großen Teil an der Trägheit der hiesigen Deutsch-amerikaner. Trotz der Versuche der „Steuben Society of America“ und anderer ähnliche Ziele verfolgenden Bewegungen ist es leider bisher noch nicht gelungen, die fast eine Million zählenden Einwohner deutscher Ab-

stammung von der Wichtigkeit des deutschen Unterrichts zu überzeugen. In dieser Hinsicht bedarf es also noch kolossaler Anstrengungen, um auch nur ein bescheidenes Ziel zu erreichen. Ehe sich nicht das Deutschamerikanertum dazu versteht, seine Kinder auf die Vorteile der Erlernung der deutschen Sprache aufmerksam zu machen, und ehe unsere deutschfühlenden Bürger nicht den deutschen Unterricht für ihre Jugend bedingungslos verlangen, werden keine namhaften Fortschritte möglich sein. Bemerkenswert ist die im Herbst erfolgte Reorganisation der *New York Association of High School Teachers of German*, die nun ihre frühere Tätigkeit wieder aufgenommen hat.

Bezeichnend und erfreulich sind auch die verschiedenen *Studenten- und Schülervorstellungen*, die in letzter Zeit hier stattgefunden haben. Am 12. März gab der deutsche Verein der Stuyvesant High School unter Leitung des Herrn Frank Mankiewicz einen lustigen Einakter, "The Misinterpreter", in der Aula der Schule, welcher durch viermaliges Wiederholen vor sämtlichen 5000 Schülern zur Aufführung gelangte. Ein sicheres Zeugnis für den Erfolg des Stückes war schon das gänzliche Ausbleiben aller ungünstigen Kritik seitens der großen außerhalb des deutschen Unterrichts stehenden Zuhörerschaft, denn es ist wohl anzunehmen, daß sich unter den Anwesenden mancher befand, dessen Geschmack von einem deutschen Stück gerade nicht befriedigt wurde, und der es gewiß zu mißbilligenden Worten hätte kommen lassen, wäre eine Ursache zu solchen vorhanden gewesen. Der deutsche Verein des Hunter College stellte sich vor eine noch schwierigere Aufgabe, indem er an einem einzigen Abend, dem 14. März, die drei Stücke: Der Krämerskorb von Hans Sachs, Goethes Laune des Verliebten und Hoffmannsthals Der Tor und der Tod mit geradezu glänzendem Erfolge aufführte. Auch der deutsche Verein der Columbia University hat im Dezember drei erfolgreiche Vorstellungen der „Sorina“ gegeben, und dieser Verein hat es sogar gewagt, am 28. März einen Kommerz zu veranstalten.

An der Columbia University ist die Anzahl der Studenten in der deutschen Abteilung in diesem akademischen Jahr um 100 gestiegen. Dem William Addison Hervey Memorial Committee ist es gelungen, die Summe von \$3500 für ein "William Addison Hervey Scholarship" zu sammeln, zum Andenken des verstorbenen Professors des Deutschen, Hervey, und dieses Stipendium wird nun dem "Carl Schurz Fellowship" an die Seite gestellt.

Solche Ereignisse deuten gewiß auf eine *Wiederbelebung des Interesses* für das Deutsche. Bedauerlich dahingegen vom Standpunkte des deutschen Unterrichts bleibt, nach wie vor, das Verharren des Herrn Lawrence A. Wilkins in seinem Amt als "*Director of Modern Languages in the High Schools of New York*". Daß dieser Mann, der es noch fünf Monate nach dem Waffenstillstande wagte, den deutschen Unterricht, die deutschen Lehrer und deutsche Kultur öffentlich in unwürdigster und ungerechtester Weise zu beschimpfen, immer noch in seiner Eigenschaft als Leiter des neusprachlichen Studiums fungiert, ist erstaunlich. Ein späteres auf höheren Kulturidealen begründetes Zeitalter wird sich vielleicht darüber wundern, daß man in dieser größten Weltstadt, in der das deutsche Element so stark vertreten ist, einen Menschen von Herrn Wilkins' Ansichten in einem Amte duldet, dem, nebst den anderen Sprachen, doch auch die Vormundschaft des deutschen Unterrichts oblag. Ein baldiger Wechsel in der Bekleidung dieser Stelle wäre sehr zu wünschen.

Indem man sich also einerseits über die bescheidenen Fortschritte auf dem Gebiete des deutschen Unterrichts in New York freuen kann, darf man andererseits über die Kehrseite nicht hinwegsehen und man soll nicht vergessen, daß es noch manchen schweren Kampf kosten wird, das Studium des Deutschen wieder auf die ihm gebührende Stufe hinaufzubringen.

Fritz A. H. Leuchs.
PHILADELPHIA.

Es ist wohl allgemein üblich, in Komiteeberichten „*Fortschritt*“ zu berichten, auch wenn wenn eigentlich

nichts erreicht oder getan worden ist. Diesem Usus muß sich auch der Schreiber aus Philadelphia anschließen, wenn er für das Jahrbuch 1923 über den deutschen Unterricht berichten soll. Allerdings sind wieder neue Klassen im Gang, ob aber der Zuwachs über das erhoffte Normalmaß hinausgeht, ob eine gleichzeitige Abnahme in den französischen und spanischen Klassen zu verzeichnen ist, und ob mithin der deutsche Unterricht seiner früheren führenden Stelle im fremdsprachlichen Unterricht merklich näher gekommen ist, läßt sich noch nicht mit Sicherheit feststellen. Einige Lehrer halten die Lage und Zukunft für hoffnungslos, andere dagegen glauben, die Zeit für ein beschleunigtes Tempo des Anschlusses sei noch nicht gekommen. Sicher ist, daß gerade deutsche Eltern immer noch zögern, ihre Kinder zum deutschen Unterricht anzumelden. Diese Leute werden nur durch eigenen Schaden klug.

Um so erfreulicher ist es daher, daß das im Juli abgehaltene *Preisexamen der Deutschen Gesellschaft für Elementarschüler* wirklichen Fortschritt aufweist. Wenn auch die Schar der kleinen Bewerber nicht so groß war, wie in der Vorkriegszeit, so wurde doch in mancher Familie das Interesse für die liebe Muttersprache wieder wachgerufen und es ist mit Bestimmtheit zu erwarten, daß die Beteiligung dieses Jahr eine bedeutend regere sein wird. Für den Elementarunterricht im Deutschen gibt es unseres Erachtens keinen besseren Sporn als solche Preisexamen, deren Einführung wir besonders da, wo Gemeinde-, Samstag- und Sonntagsschulen im Gange sind, aufs wärmste empfehlen.

Eine eigenartige Neuerscheinung auf dem Gebiete des Unterrichts war der starke Zudrang deutscher Einwanderer zu den *öffentlichen Abendschulen*. Besonderes Verdienst erwarb sich Herr A. Timm, der frühere Vorsitz des Schulausschusses der Deutschen Gesellschaft, der nicht weniger als 350 dieser Neuankömmlinge sammelte, die dann von der öffentlichen Schulbehörde übernommen wurden. Zum ersten Male in der Geschichte des hiesigen Schulwesens wurden rein deutschsprachliche Klassen gebildet, die dann von deutschen Lehrern in der Landessprache unterrichtet wurden. Mehrere Kirchen richteten eben-

falls solche Klassen ein und ließen den neu Zugewanderten Unterricht erteilen. Voraussichtlich wird der Zudrang im Herbst, wenn die deutsche Einwanderung wieder eingesetzt hat, noch stärker werden, wie jetzt.

Es ist vielleicht verfrüht, auf diesen *Einschlag deutschen Blutes* in unser Land allzugroße Hoffnungen zu setzen. Schon jetzt aber möchten wir ihnen die Worte des früheren Präsidenten der Cornell-Universität, Dr. Andrew D. White, zurufen: „Werdet und seid gute Amerikaner! Ihr könnt nicht wohl Bürger zweier Länder sein. Aber während ihr das Studium eurer hiesigen Pflichten euere erste Sorge sein laßt, hört nicht auf, die Sprache, Literatur, Wissenschaft und Kunst der alten Heimat zu pflegen. Dies würde weder euch noch euren Kindern, noch diesem Lande von Nutzen sein“.

Der uns zugemessene Raum gestattet wohl nicht, über alle die verschiedenen *Hilfsaktionen für die deutsche Notlage* zu berichten. Nur eine können wir hervorheben: Die Feier des Deutschen Tages am 7. Oktober 1923, die sich zu einer hehren Glanzfeier gestaltete. Eingeleitet wurde sie vom Hilfsfonds, zum Andenken an die ersten deutschen Einwanderer, jener kleinen Pilgerschar von 13 Familien aus Crefeld und Umgebung, die am 6. Oktober 1683 hier landete, und wenige Wochen später mit der Gründung der ersten deutschen Ansiedlung in Amerika, dem heutigen Germantown, begann. Der Festredner des Tages, Dr. Julius Hoffmann aus Baltimore, wies auf die geschichtliche Bedeutung hin, die Philadelphia mit dem Deutschtum Amerikas verknüpft. Der Reingewinn des Tages belief sich auf über \$2200.

Wie schon in früheren Berichten angedeutet, scheint ein neues *Aufblühen des deutschen Männergesanges* angebrochen zu sein. Mehrere Vereine, die einzeln um ihre Existenz kämpfen mußten, haben sich durch Zusammenschluß eine festere und sicherere Grundlage für ihr Weiterbestehen geschaffen. Die hervorragenden künstlerischen Leistungen der hiesigen Vereinigung bei dem Wohltätigkeitskonzert im Januar, dem Konzert in der Musikwoche im Mai und bei der Feier des Deutschen Tages im Oktober wurden von amerikanischen Musikern rückhaltlos anerkannt. Die Sänger wurden von

der zuständigen Behörde ersucht, auch in diesem Jahre wieder einen Abend in der Musikwoche zu übernehmen. Auf besonderen Wunsch der Behörde wird der Pilgerchor aus Tannhäuser, dessen herrlicher Vortrag einen tiefen Eindruck machte, eine der Nummern des diesjährigen Programms bilden.

CARL F. HAUSMANN.

ST. LOUIS, MO.

Es sind jetzt zwei Jahre her, seitdem an dieser Stelle über *den deutschen Unterricht* in St. Louis berichtet wurde. Damals war durch den Deutschen Schulverein der Unterricht in den Samstagklassen in den öffentlichen Schulen mit gutem Erfolg eröffnet worden. Jetzt können wir berichten, daß in fünf Klassen der Deutschunterricht erteilt wird. Das Erfreuliche ist, nicht daß die Schülerzahl sich von 800 bis 900 hielt, sondern daß sich eine größere Anzahl Schüler befähigt zeigte, das zweite und dritte, und sogar das vierte Buch Wiltler zu gebrauchen. Die Lehrer sind mit dem Fortschritt sehr zufrieden. Es beweist, daß Schüler aus dem Anfangsunterricht vorgeschritten sind, daß sie anhaltend am Unterricht teilgenommen haben. Die große Schwierigkeit, den deutschen Unterricht für die älteren Kinder in dem kurzen wöchentlichen Unterricht so anziehend zu gestalten, daß die zwölf-, dreizehn- und vierzehnjährigen Schüler andauernd uns treu bleiben, ist stets eine heikle Aufgabe gewesen.

Ich bin s. Z. für den wechselnden Unterricht zwischen Turn- und deutschem Unterricht in der Philadelphia Turngemeinde eingetreten, die vordem nur deutschen Unterricht an Sonntagen erteilte. Die damalige Einführung ging nicht ohne großen Widerspruch vor sich. Wie ich höre, ist die Turngemeinde diesem Plan treu geblieben. Die Kinder gehen entweder vor oder nach der Turnstunde zum deutschen Lehrer. Dieser Plan erlaubt einen regelmäßigeren Besuch, teilt die Klassen ihrer geistigen Vorbereitung nach besser ein, erzielt einen Unterricht über längere Jahre, und ist, was Lehrkräfte anbelangt, billiger.

Nun gibt es wohl nicht viele Turngemeinden, die so günstig einen solchen Plan durchführen können, aber doch eine ganze Reihe; und bei gutem Willen und dem rechten Verständnis für die Sache könnten auch kleinere Vereine diesen Plan durchführen.

Wie in allen Dingen, gilt auch vom deutschen Unterricht, daß er Erfolge aufzuweisen hat. Kinder, die zu Hause deutsch sprechen und vor allen Dingen gutes Deutsch hören, voranzuführen, ist leicht. Um die, die keine solche günstige Anleitung von zu Hause haben, fortzubilden, sollten unsere Schulen ganz besonders gelten.

Der große Übelstand, daß unsere Kinder in vorgeschrittenen Jahren sich der deutschen Sprache nicht mehr bedienen, ist nicht, weil sie nicht wollen, sondern, weil sie nicht können. Die Sprache ist ein Werkzeug des Geistes. Wenn eben dieses Werkzeug nicht zurhand ist, kann es nicht benutzt werden. Kinder, die im häuslichen Kreise kein Deutsch hören, das ihrem geistigen Fortschritt Möglichkeit des Ausdruckes verleiht, bedienen sich eben der Sprache, des Werkzeugs, das ihnen greiflich ist. Wenn deutsche Eltern im Umgang mit ihren Kindern nicht mit fortschreitend diesen Umgang in deutscher Sprache führen, dürfen sie sich nicht wundern, wenn dieselben sich der englischen Sprache bedienen.

Also Hauptaufgabe der deutschen Schulen muß sein, die Schüler fortschreitend mit ihrem geistigen Wachstum den Sprachgebrauch im Deutschen zu geben. Das ist alte Wahrheit. Warum sich also wundern?

Es sollte weniger auf die Zahl der Teilnehmer, als auf die längere Beteiligung der Schüler am Unterricht gesehen werden. Was nützt es, mit jedem neuen Jahr die A B C-Schützen antreten zu sehen, wenn bereits die nächste Klasse einen großen Abfall der vorjährigen Schüler aufweist? Deshalb der Plan der Turngemeinde so sehr zu beachten ist.

Seitdem der letzte Bericht an dieser Stelle erschien, ist auch der deutsche Unterricht an den Hochschulen wieder eingeführt. Es wird wohl noch geraume Zeit nehmen, bis von

Haus aus die Schüler wieder mehr angehalten werden, sich zu beteiligen, wie vor dem Weltkrieg. Noch tobt der Krieg im Frieden. Auch hier im Lande.

Die starke deutsche Einwanderung, die eingesetzt hat, und, solange Deutschland wirtschaftlich so schlecht gestellt bleibt, fortdauern wird, bringt wieder ein Aufleben deutschen Wesens und deutscher Art. Die Gefahr liegt nahe, daß der junge Eingewanderte, der Deutschland im tiefsten Weh hat kennen lernen, das wirkliche nicht kennt. Möge ihnen durch die Altangesessenen durch die Liebe zu der Heimat das Herz erwärmt werden für das blutende Vaterland!

HANS BALLIN.

DEUTSCHLAND

Entscheidende Richtlinien zur Deutschen Schulreform. Auf dem „Hohen Meißner“, dem heiligen Berge der deutschen Jugendbewegung, in Mitteldeutschland, versammelten sich Ende August 1923 auf Einladung des Freideutschen Bundes etwa 3000 junge und erwachsene Menschen aus der deutschen Jugendbewegung, um dort, wie es in dem Aufruf heißt, der neuen aufsteigenden Welt zu zeigen, daß auch gewichtige Kräfte in Deutschland am Werke sind, die in freundschaftlichem Zusammenarbeiten auch mit den anderen Völkern der Welt unter Ablehnung jeglicher Gewalt an dem Aufbau eines besseren Deutschlands zu arbeiten gewillt sind.

Auch die Schulfrage wurde auf dieser Tagung eingehend erörtert. Der Freideutsche Bund hatte bereits 1921 in seinen politischen Richtlinien einige grundsätzliche Gedanken über die Erziehungsprobleme aufgenommen. In diesem kulturpolitischen Programm heißt es:

„Auf dem Gebiete des Erziehungswesens schwebt uns das Bild reifen Menschentums als Ziel vor. Die Erziehungsarbeit wird getragen von einer Religiosität, die den Menschen an seine diesseitige Aufgabe der bewußten Höherentwicklung der Menschheit bindet und die glaubenslose Vernünftigkeit ebenso wie jede Form konfessionellen Religionsunterrichts ablehnt.

Der Weg zu diesem Ziele führt über den selbständig arbeitenden sozialen Menschen. Das kindliche Spiel wird durch die Schule in selbständiges Werkschaffen des Lebens hineinentwickelt.

Die Schule ist Arbeitsschule. Ihr Ausgangspunkt ist Handarbeit. Sie führt damit zugleich zum Schaffen wirtschaftlicher Werte. Selbsttätige Arbeit gestaltet die Umgebung der Kinder praktisch und schön. Handarbeit bildet zugleich die natürliche Grundlage für die allgemeine geistige Ausbildung. So wird der neue Aufbau der Schule zur Aktivierung der schaffenden Kräfte unseres Volkes dienen.

Die Schule soll allen Kindern des Volkes offen stehen und von allen bis zum 18. Lebensjahre durchlaufen werden. Sie ist keine Standes- sondern eine sich gliedernde Einheitsschule. So hebt sie alle Unterscheidungen auf, die nicht in der Begabung selbst begründet sind und führt jeden Menschen an den Platz, an dem er der kommenden Volksgemeinschaft die wertvollsten Dienste leisten kann.

Die Schule ist die Erziehungsgemeinschaft von Schülern, Lehrern und Eltern. Innerhalb und neben ihr muß die selbständige Erziehungsgemeinschaft jugendlicher ihren Platz haben.

So wird die neue Schule als Lebens- und Kulturgemeinschaft die junge Generation in die gegenwärtige Wirklichkeit hineinstellen und ihr die heute erkennbaren wesentlichen Züge aufzeigen.

Ohne damit die Lehrstoffauswahl und Methodik der neuen Schule in enge Grenzen binden zu wollen, fordern wir, um ein einheitliches Kulturbewußtsein anzubahnen, im Rahmen der allgemeinen Bildungststoffvermittlung:

1. eine von Grund aus umgewandelte Darbietung des Geschichtsstoffes. Anstelle der für die Zukunftsgestaltung durchaus belanglosen Kriegs- und Dynastieerinnerungen sind für die Zukunft wichtige Entwicklungsreihen der Kulturgeschichte lebendig zu machen.
2. im Deutschunterricht, soweit er sich damit beschäftigt, soll Achtung vor dem Kunstwerk und vor der Persönlichkeit des Schülers die

grammatikalisch-philologische Zerstückelung und Schändung des Stoffes beseitigen. Bei der Wahl der Aufsatzstoffe sind alle Gebiete von Kunst, Wissenschaft, Leben heranzuziehen.

3. Eine quellenmäßige Vermittlung der großen religiösen Lehren und der wichtigsten philosophisch begründeten Weltanschauungen soll den Schüler zu einer selbständigen Entscheidung allmählich vorbereiten. Jeder Wissenszwang, wie Konfirmationszwang usw. muß verschwinden.
4. Der Kunstsinn soll durch selbständige Kunstleistungen geweckt und an großen Meisterwerken gebildet werden.
5. Die Schule soll nachdrücklichst dafür sorgen, daß das junge Geschlecht gesund lebt und weiß, wie es sich gesund erhält.
6. Jeder Mensch soll durch den einheitlichen organischen Aufbau des Erziehungs- und Berufsberatungswesens möglichst ungehemmt genau an den Platz gelangen können, auf dem er nach seiner Befähigung der kommenden Volksgemeinschaft die wertvollsten Dienste leisten kann.

Auf dieser Grundlage wurde auf der Meißner-Tagung angesetzt. Der Hamburger Schulreformer Wilhelm Lamszus entwickelte aus seiner Hamburger Praxis ein lebendiges Bild der in dieser freiheitlichen Stadt geschaffenen Gemeinschaftsschulen, die bereits vieles von den oben aufgeführten Forderungen verwirklicht haben. Das Bild wurde von Paul Honigsheim-Köln ergänzt. In der sich dann bildenden Arbeitsgemeinschaft wurden folgende Richtlinien aufgestellt:

„Die Schulkaserne des Obrigkeitsstaates ist in eine Lebensstätte der Jugend umzuwandeln. Kinder, Lehrer und Eltern bauen gemeinsam das Haus der Jugend, wo Jugend lebt, lernt und arbeitet und den Weg zu zu sich selber und zur Gemeinschaft findet.

Die Schule ist vorläufig Staatsschule. Ihr Aufsichtsrecht besteht

darin, darüber zu wachen, daß die Entwicklung des Kindes zum ganzen Menschen nicht von äußeren wirtschaftlichen Mächten und Interessengruppen gestört wird. Schulaufsicht ist Schulpflege.

Der Weg des Kindes zu sich und zum Leben führt nicht über Examen und experimentelle Begabtenauslese; sondern aus unmittelbarer praktischer und schöpferischer Arbeit wird die Wesenslinie eines jeden sichtbar. Selbstauslese in Arbeits- und Gemeinschaftsleben. — Die Hoch- und Berufsschulen erfüllen solange ihre volkswirtschaftliche und kulturelle Aufgabe nicht und tragen weiterhin zum Chaos der verfehlten Berufe bei, so lange sie nicht in den Mittelpunkt ihrer Arbeit die Frage nach der eigenen Begabung des jungen Menschen stellen.

Gelöst werden können diese Aufgaben nur, wenn die Auswahl der künftigen Erzieher nicht nur nach Fachwissen und -können, sondern in erster Linie nach erzieherischer Begabung geschieht. Es darf künftig niemand in den Lehrerberuf hineingelangen, der nicht in erzieherischer Arbeit in Schul- und Erziehungsgemeinschaften den Beweis seiner inneren Berufung erbracht hat.“

Diese Richtlinien bedeuten für Deutschland eine grundsätzliche Abkehr von der bisherigen Schule. In ihnen ist vor allem die Loslösung der Schule von allen anderen Zwecken beachtenswert. Die Schule soll der Jugend die Möglichkeit ruhigen Wachstums nach den in der Jugend selbst liegenden Gesetzen sichern — ohne Ziel und Zweck.

Die Richtlinien sind von Sachkennern und berufenen Vertretern der freideutschen Jugend selber aufgestellt. Diese Tatsache wird ihrer Durchführung besondere Werbekraft verleihen. Der Freideutsche Bund wird es sich angelegen sein lassen, sie in die Wirklichkeit zu überführen.

Keitum auf Syll.

FERDINAND GOEBEL.

Bücherbesprechungen.

First German Book, by Leonard Bloomfield. R. G. Adams & Co., Columbus, Ohio, 1923. VI+362 pages.

Introduction to German, by Edward Prokosch and Bayard Q. Morgan. Henry Holt and Co. Revised edition 1923. VI+352 pages.

Essentials of German, by B. J. Vos. Henry Holt and Co. Fifth edition 1923. VIII+352 pages.

Es ist ein Zeichen wiedererwachenden frischen Lebens im deutschen Unterricht, daß die Herausgabe guter Textbücher wieder im Aufschwung begriffen ist. An anderer Stelle habe ich bereits hingewiesen auf das treffliche Anfängerbuch von Alexis und Schrag (*Modern Language Journal*, Okt. 1923). Es wird hier zur angenehmen Pflicht, die Neuauflage von zwei bewährten Einführungen in das Studium des Deutschen anzukündigen, sowie das Neuerscheinen eines Elementarbuches, das den schon vorhandenen nicht unwürdig an die Seite tritt.

Die Bücher von Prokosch und Vos sind so bekannt, daß an Stelle einer längeren Besprechung eine kürzere Anzeige genügen möge.

Prokosch: Introduction to German. zuerst herausgegeben im Jahre 1911, erscheint gründlich umgearbeitet als *Prokosch and Morgan: Introduction to German*. Die neue Auflage enthält, ähnlich wie Prokoschs *German for Beginners*, eine Reihe von Ergänzungstexten, die gebraucht werden können oder nicht, je nach Belieben. Die Texte der ersten Auflage sind den veränderten Verhältnissen gemäß umgearbeitet worden, sehr zum Vorteil des Buches. Im allgemeinen ist durchweg eine Verbesserung zu verzeichnen. So ist z. B. das Passiv viel klarer als in der ersten Auflage, wenn auch die Erklärung des Gebrauchs von *von* und *durch*, als „direct and indirect action“ anzeigend, nicht besonders glücklich ist. Über manches, z. B. ob die neue Behandlung der Modalverben der alten vorzuziehen ist, könnte man verschiedener Ansicht sein. Schade ist es, daß sich

die neue Ausgabe etwas von der sonst angenommenen Bühnenaussprache entfernt, indem sie langes ä wie langes e aussprechen läßt. (Doch führt S. 2 in der Liste der phonetischen Symbole *Fäden* mit der Bühnenaussprache an.) Es dürfte in dieser Beziehung darauf hingewiesen werden, daß die neue Auflage von Curmes großem Werk sich entschieden der Bühnenaussprache nähert. Vielleicht bringt einmal eine neue Auflage von Prokosch und Morgan statt der vereinfachten Form des internationalen phonetischen Alphabets die Form, die gang und gäbe ist.

Leider ist eine ganze Reihe von Druckfehlern stehen geblieben, die ich hier nur anführe um eventuellen zukünftigen Benutzern des Buches behülflich zu sein: S. 16, *Doch*; 25, in der Überschrift, *Die Herr*; 34 und 35 sind die Namen der Dichter vergessen; 54, in der 19. und 20. Zeile soll *Millionen* ausfallen; 69, Z. 33. *geheiltwar*; 77, im Titel *Voltaire*; 90, Frage 10 sollte heißen: *Was ist noch schwarz?*; 102, Frage 7, *mallen*; 131, Frage 29, *dritien*; 149, Frage 12, *deiden*; 151, im Vokabular *befiegen*; 154, unter *Impersonal Verbs* steht dort gibt es zweimal; 167, in dem Hinweis auf die Grammatik sollte 137 statt 158 stehen; 178, in der Anmerkung 68, sollte Apostroph statt Komma nach *fang* stehen; 179, Frage 30, *Nebensatzwortfolge*; 254, erstes Beispiel, *Wir wurde von reinen Freunden geholfen* sollte heißen *Mir wurde von meinen Freunden geholfen*; 323, *plotzlich*.

Es ist mir nicht klar, nach welchem Prinzip das Vokabular zusammengestellt worden ist; vollständig ist es nicht. An Einzelheiten wäre noch zu erwähnen: *fahren* in der Liste der starken Verben bedeutet natürlich nicht *lead*; die Regel in bezug auf die schwachen Endungen des Adjektivs, S. 209, geht nicht, da doch *dieser, jener, mein, dein* u. s. w. vor Adjektiv und Substantiv gebraucht nicht Pronomina sind.

Dieses ausgezeichnete Buch wird auch fernerhin wertvolle Dienste leisten als eines der besten Bücher, die besonders für den Gebrauch der direkten Methode bestimmt sind.

Vos' vielgebrauchtes beliebtes Einführungsbuch, *Essentials of German*, erscheint in fünfter Auflage. Das Buch ist in seiner Umarbeitung noch praktischer und klarer als in den früheren Auflagen. In der grammatischen Behandlung sind die Hauptsachen noch bestimmter betont als bisher. Es stellt einen Kompromiß dar zwischen der älteren grammatischen Einführung in die Sprache und der induktiven Methode. Es läßt sich jedoch leicht jeder Unterrichtsrichtung anpassen. Die Texte sind auch, an den wenigen Stellen, wo es notwendig war, infolge der politischen Veränderungen in Europa geändert worden. Es ist ein in jeder Hinsicht musterhaftes Buch. Sein Wert wird erhöht durch eine gute übersichtliche farbige Karte von Deutschland.

Ich möchte jedem deutschen Lehrer raten, sich Bloomfields anregendes *First Year German* anzusehen. Hier wird einerseits mutig aufgeräumt unter althergebrachtem grammatischem Gerümpel — Bloomfield nennt es *chinoiseries*, andererseits wird die Aneignung eines deutschen Wortschatzes bewußter und konsequenter erstrebt als sonst in Anfängerbüchern üblich ist.

Die Grammatik ist beinahe auf ein Minimum reduziert. Es ist unmöglich hier auf alles einzugehen. So ist z. B. die ganz unnötige Einteilung in "normal and inverted order" ersetzt durch die Regel, daß das Verb im Aussagesatz immer an zweiter Stelle steht. „Starke, schwache und gemischte“ Deklinationen, die dem Schüler doch nichts bedeuten, sind von der Bildfläche verschwunden. Ich habe allerdings meine Zweifel bei der Bloomfieldschen Einteilung, ob nicht das alte System, aber ohne den unnötigen Ballast der „starken, schwachen und gemischten“ Terminologie, doch praktischer war. Die trennbaren Verben werden als einfache Verben plus betontem Adverb behandelt. Der Konjunktiv basiert auf dem von Prokosch formulierten Schema; die Darstellung des Gebrauchs der Formen ist aber noch vereinfachter und doch meines Erachtens vollauf genügend. Diese vereinzelt Beispiele mögen genügen um

auf den Charakter des ganzen hinzuweisen.

In dem Studium des Vokabulars wird der Versuch gemacht einen kleinen Wortschatz aktiv zu erwerben und ihn dann durch fortwährende Beachtung der typischen deutschen Wortbildung durch Zusammensetzung und Ableitung systematisch zu vergrößern.

Die Texte, die, von Anfang an, zusammenhängend sind, bringen nur idiomatisches lebendiges Deutsch. Ein ziemlich großer Teil derselben beschäftigt sich mit Realien, die das tägliche Leben des Studenten angehen. Es wäre vielleicht besser gewesen, wenn etwas mehr Erzählung dabei wäre. Die kurze Einleitung über die Aussprache ist ausgezeichnet.

Im Einzelnen wird man ja verschiedener Ansicht sein: S. 6, -chen wird nicht mit kurzem e ausgesprochen; Formen des Konjunktives in der zweiten Aufgabe sind wohl wirklich ein bißchen verfrüht; das intransitive Verb *schrecken* ist so selten, daß man doch lieber *erschrecken* gebrauchen würde, S. 242 und 330, es bedeutet doch auch nicht *jump with fright*, u. s. w.

Also im großen und ganzen eine sehr interessante Neuheit, auf die ich jeden Fachgenossen aufmerksam machen möchte.

Oberlin College.

ALBERT W. ARON.

Weinberger, Dr. Josef: *Abriß der deutschen Poetik*. Wien, Franz Deuticke, 1915. 86 Seiten.

Ein kurzer brauchbarer Abriß der deutschen Verslehre (S. 1—39), eine Abhandlung über das Wesen der dichterischen Sprache, besonders über Bilder und Figuren (S. 39—50) und eine kurze Poetik, die Dichtungsarten (S. 50—80). Leider geht der Verfasser zu sehr von dem Versfuß als Einheit aus, anstatt von dem Verse oder der Strophe. Einzelne Behauptungen sind allzu apodiktisch. So: „Aufeinanderfolgende gleiche Wortfüße werden nicht als schön empfunden und von den Dichtern vermieden“. Man vergleiche nur Gyges und sein Ring, Verse 1481—1484, wo gerade durch das Zusammenfallen von Versfuß und Wortfuß die beabsichtigte Wirkung erreicht wird. Dasselbe Phänomen kann man in *Novalis'* Lied der Toten beobachten und häufig bei C. F. Meyer:

Heute fanden meine Schritte mein
vergeßnes Jugendtal,
Seine Sohle lag verödet, seine Ber-
ge standen kahl.
Meine Bäume, meine Träume, meine
buchendunklen Höh'n — —
Ewig jung ist nur die Sonne, sie
allein ist ewig schön.

Der Musik dieser Verse wird sich
kaum ein empfängliches Ohr entzie-
hen können. Und doch durchschnei-
det der Versfuß den Wortfuß in den
beiden ersten Versen nur je einmal,
im dritten gar nicht. Es hängt alles
von der beabsichtigten Wirkung ab.
Dasselbe gilt vom unreinen Reim,
den Weinberger ablehnt. Heine weiß
dem unreinen Reim hohe musikali-
sche Werte abzugewinnen.

Peper, Wilhelm: *Die lyrische Dich-
tung. II. Teil. Die neuere Lyrik
von Eichendorff bis zur Gegenwart.*
Leipzig, Teubner, 1923. 196 Sei-
ten. Kart. \$0.66; geb. \$0.75.

Auf sehr geschickte anmutende
Weise will dieses Buch die Werte
der deutschen Lyrik für die Schule
gewinnen. Die Auswahl ist weither-
zig: 66 Dichter von Eichendorff bis
zu Ernst Stadler und Franz Werfel
sind vertreten. Der einsichtige Le-
ser kann dies Buch treffliche Dienste
leisten.

Werner, Prof. Heinrich: *Kurzgefasste
Geschichte der deutschen Literatur.*
Zum Gebrauch in höheren Lehran-
stalten und zum Selbstunterricht.
Zweite veränderte Auflage. Braun-
schweig, Georg Westermann, 1916.
166 Seiten.

Auf 162 Seiten versucht der Ver-
fasser das Problem einer kurzgefaß-
ten Literaturgeschichte zu lösen. Bei
der Knappheit des Raumes ist die
Klassikerzeit allzu reichlich bedacht:
Klopstock 4 Seiten, Lessing 10, Goe-
the 25, Schiller 17. Gehen wir in das
neunzehnte Jahrhundert, so finden
wir Kleist mit 4 Seiten bedacht,
Hebbel und Grillparzer mit je 3,
Keller 2, Fontane 1, Mörike 1, usw.
Ob Klopstock heute dem Gymnasialisten
mehr zu sagen hat als Hebbel und
Grillparzer? Richard Wagner muß
sich mit einer halben Seite be-
gügen, wie auch bei den Klassikern
Wieland. Das biographische Detail
macht sich unnötig breit. Dazu
schleppt das Buch eine Menge min-
derwertiger Namen mit. Und was
nützt ein Satz wie dieser: „Aus streb-
samem Schaffen hat ein früher Tod

Otto Julius Bierbaum und Wilhelm
Holzamer gerissen, während Prinz
Emil zu Schönaich-Carolath schon
zu einer Gestaltung seiner lyrischen
Kunst gekommen war.“ Der Satz er-
füllt nur einen Zweck: die drei Na-
men kommen ins Buch. Hilft er dem
Schüler? Zu bemerken ist noch, daß
Heines größtes Werk, der *Romanzero*,
nicht erwähnt wird.

Sakmann, Paul: *J. J. Rousseau. 2.
Auflage.* Leipzig, Felix Meiner,
1923. XX+198 Seiten. Halbleinen
M. 3.—

Sakmann versucht die Widersprü-
che im Denken Rousseaus psycholo-
gisch zu erklären und zu begrün-
den und findet die höhere Einheit
in der Persönlichkeit Rousseaus. „Sei-
ne Gedanken sind kein Studierstuben-
erzeugnis..... Sie haben ihre Nähr-
wurzeln in seinen Erlebnissen: die
Erregungen und Wandlungen seiner
Seele sind der einzige Stoff seines
Denkens. Wir müssen dem innern
Gang seines Lebens folgen, wenn
wir irgend etwas von ihm verstehen
wollen“. Es ist eine wirkliche Freude,
dem Verfasser auf diesem Wege zu
folgen. Im Gegensatz zu der herr-
schenden Anschauung stempelt Sak-
mann Rousseau zum Pantheisten und
stützt sich dabei auf einen Brief an
Malesherbes, in dem der pantheisti-
sche Ton unverkennbar erklingt. Darf
man aber aus einem Brief eine ganze
Weltanschauung aufbauen? Eine wei-
tere Ausführung wäre sehr zu be-
grüßen.

Witkowski, Georg: *Das deutsche Dra-
ma des 19. Jahrhunderts. 5. Aufl.*
(ANuGw.) Leipzig, Teubner, 1923.
126 Seiten. Kart. \$0.29, geb. \$0.36.

Die neue Auflage weicht wesent-
lich von den vorhergehenden ab:
Kleist, Grabbe und Büchner sind
ausführlicher behandelt, Schluß bil-
det das Jahr 1885. Ein zweiter Band
soll die Entwicklung bis auf die
Gegenwart fortführen. Möge dieser
Band bald folgen.

Meyer-Benfey, Heinrich: *Kleist.*
(ANuGw.) 124 Seiten, Preis wie
oben.

Der durch sein großes zweibändi-
ges Kleistwerk bekannte Verfasser
bietet hier in verkürzter Form einen
Ersatz für sein 1911 erschienenenes
„Kleists Leben und Werk, dem deut-
schen Volke dargestellt“. Wir haben

hier ein wertvolles populäres Kleistbuch. Fraglich ist, ob nicht der Verfasser über das Ziel hinaus schießt, wenn er alles Pathologische bei Kleist leugnet und sogar der Würzburger Reise einen rein amtlichen Anstrich gibt. Das heißt die Briefe aus dieser Zeit in unerklärliches Dunkel hüllen. Auch der Satz: „Kleist hat in seiner Art als Dichter nichts mit den Romantikern gemeinsam“, läßt sich in dieser Form nicht verteidigen. So ist es auch nicht berechtigt, die Romantiker einer „äußerst rudimentären Entwicklung der gestaltenden Kräfte“ zu zeihen. Wie steht es da mit Novalis' Heinrich von Ofterdingen, den Novellen Tiecks, oder gar mit Hölderlin? Was heißt Idealismus, wenn M.-B. von Kleist sagt: „sein Idealismus ist noch unbedingter“ als Schillers? In der philosophischen Bedeutung kann das Wort nicht gebraucht sein. Soll es heißen: unbedingte Hingabe ans Werk? Als ganzes ist die Schilderung von Kleists Entwicklung gelungen, die Analysen der Werke fördernd und lehrreich.

Stammler, Wolfgang: *Deutsche Literatur vom Naturalismus bis zur Gegenwart.* Breslau, Ferdinand Hirt, 1924. 144 Seiten. Halbleinen M. 2.50.

Die neue Serie *Jedermanns Bücherei* ist mit diesem Bande aufs glücklichste eingeführt. Die äußere Ausstattung läßt nichts zu wünschen; Druck und Papier vorzüglich. Den älteren Serien, wie *Aus Natur und Geisteswelt*, erwächst hiermit ein nicht zu unterschätzender Konkurrent. Auf knappem Raum zeichnet der Verfasser ein lebensvolles Bild der jüngsten literarischen Entwicklung. Der umfangreiche Stoff ist in sechs Kapiteln gegliedert: Herrschaft der Materie, Kampf zwischen Materie und Form; Triumph der Form; Ringen um Form und Geist; Problematik des Geistes. Das Namenregister enthält 350 Namen; bei dieser Fülle nirgends ein bloßes Aneinanderreihen von Namen, alles lebendige Darstellung. 32 ausgezeichnete Porträts erhöhen den Wert des Buches.

Borkowsky, Ernst: *Goethes und Schillers Lyrik.* (Führer zur deutschen Dichtung. Drittes Heft.) Breslau, Ferdinand Hirt, 1923. 128 Seiten. geh. \$0.75.

Das Büchlein gibt dem Schüler das nötige Rüstzeug, um in die Lyrik und die Balladendichtung Goethes und Schillers einzudringen. Von Goethe werden 25, von Schiller 17 Gedichte erklärt. Außerdem wird Goethes epische Dichtung kurz charakterisiert und der Schüler in Hermann und Dorothea eingeführt.

Haenisch, Konrad: *Lasalle. Mensch und Politiker.* Berlin, Franz Schneider, 1923. 148 Seiten. Halbleinen \$1.50.

Das mit einem Bildnis und zehn Facsimile-Beilagen geschmückte schöne Buch stellt das Wesen Ferdinand Lassalles dar, des Revolutionärs, des Sozialistenführers, des Dichters, des Gelehrten. In der dämonischen Rastlosigkeit und Vielseitigkeit, in seinem raschen Emporsteigen und seinem jähen sinnlosen Erlöschen erinnert Lassalle an so manche Gestalt der italienischen Renaissance. Ebenso schön in ihrer Ausstattung wie dieses Buch sind die beiden folgenden Werke, die im selben Verlage erschienen sind:

Marcuse, Ludwig:

1. *Die Welt der Tragödie.* 1923. 148 Seiten. Mit 12 Porträts. Halbleinen, \$2.00.

2. *Strindberg. Das Leben der tragischen Seele.* 1922. 138 Seiten. Halbleinen. \$1.50

Diese beiden Bücher gehören inhaltlich aufs engste zusammen. Sie stellen dar, laut Vorrede, „die Biographie des tragischen Menschen“. Die Essays des ersten Buches „umkreisen alle in abstrakten Begriffen die dramatische Manifestation des tragischen Erlebnisses“ von Aeschylos bis Wedekind, Shaw und Georg Kaiser. Von den einzelnen Essays verdienen besonders die über Aeschylos, Kleist, Büchner, Grabbe und Hauptmann hervorgehoben zu werden. Zu bedauern ist, daß Shakspeare sich mit zwei Seiten begnügen muß: nur das Liebeswunder der Porzia kommt zur Darstellung. Für Marcuse ist Shakspeare „der größte Repräsentant eines Leidenschaftsabsolutismus, eines freudig starken Atheismus.“ So steht er in schärfstem Gegensatz zu Aeschylos, dessen Tragödie der Kampf zwischen Gott und Mensch ist. Marcuse zitiert einen Ungenannten: „Griechische Dramen, das waren Stierkämpfe zwischen Menschen und Göt-

tern". Die eigentliche moderne Tragödie, die tragische Tragödie, beginnt mit Shakspeare und Kleist. Sie kennt keine überweltliche, keine übermenschliche Macht, in der sich eine Ausgleichung, eine Sühne vollzieht. Sie ist „nur noch ein Schrei der Kreatur; nicht Überwindung, nicht Abschwächung des Leids; nur Verdichtung und Formulierung, als letzte einzig noch mögliche Reaktion". Der Gipfel dieser Entwicklung ist für Marcuse Georg Büchner. Den Gegensatz zur kosmischen Tragödie der Antiken und der modernen Tragödie des unerklärlichen Leidens stellt das klassische deutsche Drama dar, worin der Heldentod das Lastende des menschlichen Leids durch die Gewißheit der Erlösung aufhebt. So nennt Marcuse diese Tragödie die frohe Tragödie. An dieser Stelle kann ich nicht umhin, den Leser auf die tiefen Ausführungen Leopold Zieglers zu verweisen: Gestaltwandel der Götter, besonders das Kapitel über die antike Tragödie.

Das Strindbergbuch ist eine „philosophische Biographie der tragischen Seele". Das einleitende Kapitel trägt als Überschrift: „Drei Gestalten der Seele". Diese drei sind: die gläubige, die ungläubige, die tragische. Das Urbild der gläubigen Seele ist: sie lebt in sicher umgrenzter Welt. „Die Unendlichkeit ist überwunden". Um sie ist Ruhe, in ihr Stetigkeit. Die ungläubige Seele ist kein bloßes Negativum, ihr eigenstes Positives ist die Kraft- und Machtfülle des Ichs. Daran berauscht sie sich; so macht sie sich im Geiste zum Herrn der Welt und gewinnt Friede und Harmonie. Dem tragischen Menschen nun ist dieses Illusionserlebnis versagt. Sehnsüchtig erlebt er dies Versagte: „ungläubig sehnt er sich nach dem Glauben, in der Erkenntnis, daß das Ich doch zerbrechen muß, wenn es sich zum Welt-Ich aufbläst. Ihm fehlt die Naivität, die Synthese von Ich und Welt durch Despotie zu erstreben". So birgt der tragische Mensch den Gläubigen und den Ungläubigen zugleich in sich: er sehnt sich immer nach Glauben und kann nirgends fest Anker werfen, er ist sich seiner Freiheit bewußt, und doch ohnmächtig. Diesen tragischen Menschen nennt Marcuse die Höhe und die Aufgabe unserer Zeit. Einer dieser tragischen Menschen ist Strindberg, und darum hat Strindberg für

uns symbolische Bedeutung: „Wir sind Strindberg". In fünf Kapiteln folgt die Darstellung dieses widerspruchsvollen rätselhaften Menschen. Die Überschriften und die Mottos mögen den Inhalt veranschaulichen (die Mottos sind Aussprüche Strindbergs):

Strindbergs Individualität. „Alles Lebendige ist aus Elementen zusammengesetzt, die nicht gleichartig sind."

Gottsucher. „Selt meiner Kindheit habe ich Gott gesucht."

Der Politiker. „Sein Gehirn war nun einmal monoman darauf eingestellt, die Fehler der Gesellschaft zu erforschen."

Der Künstler. „Zuerst wollte ich eine Philosophie der Geschichte schreiben, aber das war mir zu trocken."

Der Mann. „Solange es zwei Geschlechter gibt, wird es immer brennen."

„Obwohl man mich Frauenhasser nennt, habe ich immer das Weib geliebt."

Als erste Einleitung ist Marcuses Buch nicht gedacht. Wer aber Strindberg kennt, wird reiche Anregung und Belehrung daraus empfangen.

Kühnemann, Eugen: Gerhart Hauptmann. Aus dem Leben des deutschen Geistes in der Gegenwart. München, C. H. Beck, 1922. 115 Seiten.

Das Büchlein vereinigt fünf Reden und Vorträge. Das einigende Band ist der schöne Glaube an Deutschlands Zukunft: aus dem Geiste heraus muß Deutschland genesen. Voran stehen zwei Festreden, gehalten bei der Breslauer Hauptmannfeier im August 1922: in seiner unbeirrten Wahrhaftigkeit ist Gerhart Hauptmann vorbildlich deutsch in seinem Wirken und Schaffen. Der dritte Vortrag gilt Rabindranath Tagore, in dem zum erstenmal der ferne Osten als unmittelbare Gegenwart in das deutsche Leben eingreift. Tagore erklingt das Evangelium einer hohen reinen Humanität, „von einer neuen innern Einheit und Harmonie mit Welt und Natur, mit der Menschheit, mit den Brüdern allen, mit uns selbst und Gott". Auch das ist ein Ruf, wie er schon aus deutscher Seele erklungen ist im Zeitalter Herders und öfters. Der vierte Vortrag handelt von der Auf-

gabe der deutschen Volksbildung der Gegenwart: der unermeßliche geistige Reichtum Deutschlands muß zu einem wahren Volksgut werden. Den Ring schließt der fünfte Vortrag: Der deutsche Idealismus und die Gegenwart. Nur aus entschlossener Verinnerlichung kann die Rettung kommen. Möge das Büchlein vielen ein Wegweiser werden!

FRIEDRICH BRUNS.

Grundzüge der Schriftsprache Luthers von Dr. Carl Francke, 2. Auflage. Halle, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses; Erster Teil: *Lautlehre*, 1913; zweiter Teil: *Wortlehre*, 1914; Dritter Teil: *Satzlehre*, 1922.

This work is a monument of patient industry. In an easy and interesting manner Dr. Francke gives a fine account of Luther's struggles to find the proper form and word that would reach the masses and convince them. The large book is full of fine details to explain the complicated situation that confronted Luther at the time he was trying to reach the hearts of the German people. Different parts of the country spoke different dialects. Different centers of influence were employing different literary languages. There was no literary language that was recognized as a standard far all.

The findings of Dr. Francke thruout this large work are in a strict scientific sense reliable until he sums up the results of his book at the close of the third volume. Here he confounds language and style, which leads to utterly false conclusions.

After Dr. Francke shows by a mass of convincing evidence that Luther's language was quite different from that of do-day he comes to the curious conclusion that it is the basis of the present literary language of Germany. He evidently has in mind Luther's powerful personality and style of speech that won the people of the Low Lands to Protestantism.

Dr. Francke fails to see something that is very clear to the writer of these lines. Luther was not a scientific linguist, but a great orator. He had no insight at all into the natural drift of his native Midland speech

that was to become the literary language of his people. He was always swayed by the instincts of the great orator who strives by means of elevated language to elevate his hearers to a true appreciation of the great case he represents. Luther chose the dignified form of the older literary language. The simplicity of his language misled Dr. Francke to the false conclusion that Luther's speech was the speech of the common people of the Midland. Luther had the instincts of the orator. He wanted to reach the hearts of all classes. He spoke simply, but always with dignity. Only a few times in his private letters does he employ the popular Middle German diminutive *-chen*. In the Bible he always uses the old dignified literary *-in*. This characterizes his practise in general.

At the time Luther lived, Middle German was in a state of rapid development, passing from the older to the modern form. Luther didn't catch the rift, for he was essentially an orator and chose the dignified older literary forms. The educated people of the Midland in general followed the strong new drift toward greater simplicity. Luther's Bible was silently amended from time to time by the printers to conform it to the spoken language. Thus Luther's Bible came to the Low Lands bearing Luther's personality and style, but in an accurate linguistic sense not bearing his language, for the difference in inflection is indeed quite marked.

What Luther actually did for the present literary language was to strengthen the prestige of Middle German as a literary language. The continued prominence of the Midland gradually led to its spreading over the entire German-speaking territory. Of course, as it spread it was somewhat modified by both North and South German influences.

GEORGE O. CURME.

Northwestern University.

Ewald Banes Lexikon der Geographie. Zwei Bände, Georg Westermann, Braunschweig und Hamburg, 1923. Großoktav, 786 und 785 Seiten, Gebunden.

„Unkenntnis des Auslandes (seitens der Deutschen) ward Hauptursache

unseres Falles. Kenntnis des Auslandes wird Hauptmittel sein unseres Aufstieges." Mit diesen Worten des Vorwortes wird die Absicht, welche diesem Werke zugrunde liegt, angegeben. Die Unkenntnis zu bannen, ist Zweck des Werkes. Kenntnis der fremden Länder, ihrer Völker und ihrer wirtschaftlichen Verhältnisse ist heute noch viel notwendiger, als es vor dem Kriege der Fall war; hat doch der Krieg und nicht minder die dem Frieden folgende Zeit die früher bestehenden Verhältnisse von Grund auf verändert.

Es ist ein wohlgeglückter Versuch, alles über die Länder der Erde, ihre Städte und Völker in übersichtlicher Zusammenstellung zu ordnen. Ob man sich nun über Landformen, Klima, Rassen, Wirtschaftszweige oder Produkte erkundigen will, man findet hier die gewünschte Auskunft in knapper, aber genügend ausführlicher Weise unter dem betreffenden Stichwort. Es haben 18 Spezialisten mitgewirkt; das muß den Wert des Werkes erhöhen, denn die Spezialisten haben in jedem Falle eine genaue Kenntnis der von ihnen übernommenen Länder und Völker. Alwin Appel aus Bremen hat Amerika übernommen.

Bei Stichproben, die sich auf das Gebiet unseres Landes beziehen, habe ich zuverlässige Angaben gefunden über Einwohnerzahl, Industrien, Verkehrsstraßen und andere wichtige Punkte, wenn auch z. B. die Nachricht, daß Milwaukee auf dem Gebiete der Bierbrauerei eine große Rolle spielt, nicht mehr ganz gilt.

Aber auch andere Punkte, die in das Gebiet der Geographie schlagen, werden berücksichtigt. Da sind z. B. die in das engere Gebiet der Ethnologie gehörigen Artikel über die Stämme der Germanen, der fremden Stämme der Botokuden, der Delawaren, der Tolteken und der Hamiten; die Artikel über Kulturpflanzen wie Hanf, Kakao, den Kaffee und die Bananen; die Artikel über die Wüsten Kalahari, Sahara und andere, die Artikel über Erdbeben, Nordlicht, Erdmagnetismus, Meeresströmungen; ferner besondere Arbeiten über den Telegraphen, Erdöl und Erosion; dann ist auch der großen Geographen in besonderen Artikeln gedacht: Gustav Nachtigal, A. Kirchhoff, Hermann Daniel, wie auch der Entdecker Sir Alexander Mackenzie und anderer.

Was man sonst mühsam aus den verschiedenen Quellen zusammensuchen muß, ist übersichtlich geordnet, so daß man ohne großen Zeitverlust die gesuchte Auskunft findet.

Da das wirtschaftliche Gebiet heutzutage eine besonders wichtige Rolle spielt, so ist diesem Teile besondere Aufmerksamkeit gewidmet worden, weshalb das Werk dem, der sich über wirtschaftliche Verhältnisse, Mineralschätze, Verkehrswege, Klima u. s. w. informieren will, besonders willkommen sein muß. Da es das erste derartige Werk in der deutschen Sprache ist, so verdient es in den Kreisen der Kaufleute und Industriellen besondere Aufmerksamkeit.

Westermanns Weltatlas, 130 Haupt- und 117 Nebenkarten auf 106 Kartenblättern mit erläuterndem Text und einem alphabetischen Namensverzeichnis. Bearbeitet von *Adolf Liebers* unter Mitwirkung von *R. Barmm*, *Professor Dr. P. Groebe*, *Dr. R. Mueller*, *Dr. H. Winter* und anderer Sachkundigen. Ausgeführt in der kartographischen Anstalt von *Georg Westermann*, Braunschweig. 12. Auflage.

Jedes Volk von Bedeutung muß heute Weltpolitik treiben. Weltpolitik treiben kann aber nur, wer die Welt kennt, nach Geschichte, Bevölkerung, Bodenbeschaffenheit, Wirtschaft, Verkehrsmöglichkeiten, u. s. w. Diese Kenntnis in klarer, anschaulicher und übersichtlicher Weise zu bieten, ist der Zweck des vorliegenden Kartenwerkes. Die Karten wollen weniger ein geographisches Bild geben, wie wir es bisher gewohnt waren, mit möglichst viel Flüssen, Gebirgen und Ortsnamen, sondern sie wollen hauptsächlich ein Bild geben, das die wirtschaftlichen Lebensbedingungen darstellt.

Die Karten, die auch die historische Entwicklung der großen Ländergebiete zeigen, sind mit großer Sorgfalt ausgeführt. Auch werden Geologie, Vegetation, Wirtschaftsformen, Klima, Pflanzen, Tiere, Niederschlag, Volksdichte, Rassen, Sprachen, Religion, Seeverkehr und Kabelbetrieb der verschiedenen Länder durch besondere Karten veranschaulicht. Besondere Karten zeigen die Bodenschätze, die Industrien und den Verkehr der wichtigsten Gebiete der einzelnen Länder, die bei dem Friedensschluß und

bei den anderen seitherigen Veränderungen in Europa eine so große Rolle spielten.

Für Mitteleuropa werden auch die Bauarten und Hausformen gezeigt. Ein 90 Seiten umfassendes Register erhöht den Wert des vorliegenden Kartenwerkes.

Deutsche Lautlehre mit besonderer Berücksichtigung der Sprechweise Wiens und der österreichischen Alpenländer. Von Dr. Karl Luick, Professor an der Universität Wien. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig und Wien, Franz Deuticke, 1923. 104 Seiten.

Dieses Werk hat nach 22 Jahren eine neue Auflage erlebt. Daß eine neue Auflage gerade jetzt erschienen ist, zeigt, daß das Interesse für die Lautlehre, oder wie wir mit dem Fremdwort das häufiger ausdrücken, die Phonetik, wieder erwacht ist.

In der Einleitung weist der Verfasser die Anschauung, daß die Mundarten eine verdorbene Schriftsprache seien, überzeugend zurück. Auch auf das Mißverhältnis zwischen Lautung und Schreibung wird hingewiesen und dasselbe durch Beispiele erläutert.

Die Begriffe, die in der Phonetik vorkommen, werden in klarer, knapper Sprache entwickelt, nicht durch Begriffsbestimmungen, sondern durch Beispiele. Bei der Violine oder dem Klavier werden Seiten in Schwingungen versetzt; der in diesem Falle hervorgerufene Schall hat die Eigentümlichkeit, daß sich die Schwingungen mit einer gewissen Schnelligkeit und regelmäßig vollziehen, d. h. in festen Zeitabschnitten sich in derselben Weise wiederholen. Wir nennen ihn „Ton“. In ähnlicher Weise werden die Begriffe Schall, Laut, Klang, Geräusch, Stimmtonlaute und Geräuschlaute entwickelt.

In besonderem Teil wird auf die Sprechweise hingewiesen, die sich in Österreich findet, und die von der norddeutschen Mustersprache abweicht. Während in guter deutscher Aussprache die Stammsilbe besonders stark hervorgehoben wird, kommt dort zuweilen eine Milderung der Betonung vor, die zu einer mehr gleichmäßigen Betonung aller Silben führt. Diese slawisierende und magyarisierende Tendenz ist besonders bei Deutschböhmen zu beobachten, aber sie hat sich auch in anderen Kreisen, bei höheren Offizieren und Beamten, eingeschlichen.

Eine andere von der guten Aussprache abweichende Aussprache ist das Auslassen des Kehlkopfverschlusses in Wörtern wie Verei, veralten, enterben, die man in den Alpenländern spricht mit Hinüberziehen des zur ersten Silbe gehörenden Lautes, wie Ve-rein, ve-ralten, enterben. (Man vergleiche die Aussprache der Wörter Hühnerel, Büberei, Entenei, Wüstenel; hier steht in Hühner-el und Enten-el der Verschlusslaut, während er in Büberei und Wüste-nei fehlt.)

Daß in anderen Punkten sich die Aussprache des österreichischen Alpenbewohners mit der guten Aussprache Norddeutschlands deckt, wird ebenfalls betont. So z. B. spricht man dort überall das anlautende st und sp wie scht und schp. Ebenso deckt sich die Aussprache des g im Auslaut mit der Bühnensprache und dem guten Sprachgebrauch im Norden. Während man in der Umgangssprache in Norddeutschland in Wörtern wie wagen, nagen, Fuge den Reibelaut spricht, also wachen, nachen, Fuche, (besonders wenn, wie in diesen, Fälen dem g ein Vokal folgt) spricht man in der guten Aussprache den Verschlusslaut.

Professor George O. Curme sagt in seinem Werke „A Grammar of the German Language“ 2. Auflage, Seite 31: „In colloquial North German a voiced spirant is spoken after back vowels, when followed by a vowel: wagen, nagen, Fugen.... Germans in the South pronounce this g as in English, except that it is voiceless. On the stage and in choice North German it is spoken as in English“.

Das Werk Luicks ist besonders empfehlenswert.

Deutsches Wörterbuch mit besonderer Berücksichtigung der Mundarten und Fremdwörter und des kulturgeschichtlichen Inhaltes des Sprachschatzes, alphabetisch und nach Wortfamilien geordnet, sowie mit zahlreichen Zusammenstellungen für den praktischen Gebrauch von Prof. Dr. Karl Bergmann. Zugleich 3. Ausgabe des etymologischen Deutschen Wörterbuches von Paul Immanuel Fuchs. Leipzig, Friedrich Brandstetter, 1923. Oktav, 404 Seiten. Preis gebunden 2,62, ungebunden 2,40 Dollars.

In diesem Wörterbuch wird besonderer Nachdruck auf die Etymologie und auf die Mundarten gelegt. Auch das Fremdwort wird berücksichtigt, und der kulturgeschichtliche Werdegang der Sprache wird stets betont. Das eigentliche Wörterbuch umfaßt die Seiten von 1 bis 355. Dann folgen die Zusammenstellungen. Zuerst ist eine Gruppe von Wörtern aus dem Gebiete der Religion. Unter dem Wort „Bibelverweisungen“ finden sich Ausdrücke wie „Jeremiade, Jubeljahr, Schibboleth, Sündenbock, die Leviten lesen, Krethi und Plethi“ u. a. Diese Wörter und Redensarten sind dann im eigentlichen Wörterbucheil erklärt. Im ganzen sind es 32 Zusammensetzungen; sie sind nach den verschiedensten Gesichtspunkten gemacht. Man findet Gruppen wie Aberglaube, Soziales, Rechtswesen, Sondersprachen, lautmalende Wörter, Bedeutungswandel, Umdeutungen, Bildersprache, englische Wörter, die mit deutschen Wörtern verwandt sind, u. s. w.

Unter den Sondersprachen finden sich Ausdrücke aus der Waidmannssprache, wie birschen, Blume, Frischling, Hifthorn, kröpfen, Lichter, Meute u. a., aus der Studentensprache Ausdrücke wie büffeln, ochen, keilen, pauken, Phillister, Schmiß u. a. Unter den Ausdrücken aus der Gaunersprache werden Dietrich, ganfen, Hochstapler, mieß, bemogeln, Schleichmil, Kaschmene und Walze angeführt.

Unter den fremdsprachlichen Wörtern deutschen Ursprungs finden wir deutsche Ausdrücke, die in andere Sprachen übergegangen sind, wie auberge (bergen), bivouac (wachen), hale (Hecke), cruche (Krug), souper (saufen), gripper (greifen), blanc (bleich). Ins Italienische sind Ausdrücke wie „scaramuccia“ (Scharmützel), gedrunge; ins Russische Wörter wie 'soldatu' (Soldat), 'kirmasu' (Kirchweih), 'kamari' (Krämer), 'masteru' (Meister), 'galstuku' (Halstuch).

Unter den Wörtern, die nach Personen benannt sind, finden sich "Chassepot, Chauvin, Georgine, Fuchsia, Glaubersalz, Guillotine, Grog, Schrapnell". Auch „Hokuspokus“ finden wir in dieser Liste; dieses Wort wird nach dem deutschen Wörterbuch von Weigand von dem hochtönenden Namen eines Gauklers, und nicht von einer Verstümmelung der Worte "hoc est corpus" abgeleitet.

Unter der Gruppe „lautmalende Wörter finden sich Amme, bummeln, plappern, gackern, Gurgel, klimpern, knirschen, poltern, Tingeltangel und zischen.

Die Zusammensetzungen sind ein wichtiger Bestandteil des Wörterbuches. Wer das Wörterbuch nicht nur als Nachschlagewerk benutzt, sondern in demselben zu lesen lernt, wird dauernden Gewinn und große Befriedigung aus dem Gebrauch des Buches ziehen.

J. EISELMETER.

Richard Müller-Freienfels: Die Psychologie des deutschen Menschen und seiner Kultur. C. H. Beck, München 1922.

„Zu den zahlreichen Erkenntnissen, die aus dem Weltkrieg entspringen sollten, gehört ohne Zweifel die der unabwiesbaren Notwendigkeit, daß die Völker einander und auch sich selbst besser kennen lernen. Vielleicht liegt der tiefste Grund, daß der Krieg überhaupt ausbrechen konnte, in einer falschen gegenseitigen Einschätzung auf allen Seiten“.

Diese Eingangsworte zu Müller-Freienfels' Buch weisen von vornherein den Verdacht ab, daß wir es mit einem Kriegsbuch von der Art zu tun haben, wie wir sie im letzten Jahrzehnt sattam kennen gelernt haben. Und zu gleicher Zeit erwecken sie unsere Hoffnung auf DAS Buch, das sich zumindest jeder im Ausland lebende Deutsche, oder jeder, dem deutsche Kulturwerte am Herzen liegen, seit Jahren gewünscht hat. Diese Hoffnung scheint mir hier prächtig erfüllt. Mit reifer Kenntnis deutschen Schaffens auf allen Gebieten, mit seltener Vorurteilslosigkeit, mit tiefem Verstehen und warmer Liebe zu seinem Volke, mit breitem Wissen um die Eigenart anderer Völker und klarem Blick für ihre Werte, so zieht ein Philosoph und Psychologe aus Wesen, Werden und Schaffen des deutschen Volkes seine Schlüsse über sein Seelenleben und schöpft daraus ein Charakterbild, wie es bisher so klar und umfassend noch nie versucht und gelungen ist. Wenn ich hier unternehme, die Hauptpunkte dieses Werkes — das nur 223 Seiten stark ist — kurz zusammenzufassen, so will ich damit den Leser nicht der eigenen Lektüre überheben, sondern ihn vielmehr veranlassen, sich das Buch für seine

eigne Bücherei anzuschaffen und für seine weiteste Verbreitung zu sorgen.

Die ersten Kapitel der theoretischen Grundlegung können wir hier schnell überspringen, das Wichtigste darin scheint mir die Zurückweisung eines Eingehens auf den physischen Rassenbegriff (— „denn es ist nicht im geringsten nachgewiesen, daß die seelische Struktur zur Haarfarbe, Schädelbildung oder anderen physischen Kennzeichen in festem Verhältnis steht“) und auf den Einfluß des Klimas, das ein anders geartetes Volk ebensogut anders hätte beeinflussen können. Vielmehr hebt der Verfasser hervor, daß „die Kulturüberlieferung dispositionsbildend und -umbildend wirkt, sodaß wir niemals genau feststellen können, was aus der physischen Vererbung stammt“, und daß wir „ebensogut die deutsche Landschaft ein Produkt der deutschen Seele wie die Seele ein Produkt der deutschen Landschaft nennen können, denn stünden unsere Wälder und Ruinen noch, wenn sie nicht einem Bedürfnis des deutschen Volkscharakters entgegenkämen?“

Auch hier also die Anerkennung der Autonomie des Geistes. Dem Beobachter unsrer Zeit kann es nicht entgehen, daß auf allen Gebieten diese Anschauung aufleuchtet. Wenn irgend etwas, so ist dies ein Hoffungsstrahl für eine frohere geistige Zukunft.

Der zweite Teil untersucht die Eigenart des deutschen Willens, des deutschen Gefühls und der deutschen Geistigkeit. Den Deutschen charakterisiert eine starke Aktivität, die auf ein besonders reges Willensleben zurückgeht, das wiederum unbestimmt-phantastisch, wenig rational, wenig von klaren Vorstellungen geleitet ist. Die Ratio, d. h. die den Willen leitende autonome Geistesfunktion der Griechen ist vorwiegend ästhetisch (Maß), die der Römer und Engländer vorwiegend zweckgerichtet, praktisch, die der Franzosen auf durch soziale Anpassung geformtes Denken gestimmt. Dagegen ist der deutsche Wille maßlos, das Nützliche verachtend, wenig rationalisiert, subjektiv, übersubjektiven Bindungen feindlich. (Faust: Im Anfang war die Tat — nicht logos, ratio.)

So zeigt sich in der Philosophie diese aktivistisch-dynamische Richtung des Geistes bei Leibniz, der dem Sein Descartes' gegenüber die Defini-

tion setzt: „La substance est un etre capable d'action, une force primitive“, also nicht re-alitas, Dinglichkeit, sondern Wirk-lichkeit. Dem Deutschen ist das Innerste der Welt selbst Wille, so offenbart es sich in Schopenhauers Hauptwerk: „Die Welt als Wille und Vorstellung“ schon im Titel. Aber dieser Wille geht nicht auf den Nutzen (wie im Pragmatismus), sondern er ist durch Zwecklosigkeit, Maßlosigkeit, durchs Streben ins Unbegrenzte, Antirationale gekennzeichnet. Dem deutschen Recken und Ritter ist Freude, was Odysseus ein schweres Geschick dünkt; ein Karl Moor, ein Götz handelt in unklarem Drange, Hebbels maßlose Helden kämpfen gegen die Ordnung der Welt, und der Turm der deutschen Kathedrale strebt ins Grenzenlose, während der Franzose das Hauptgewicht auf die durch die Horizontale beruhigte Fassade legt.

Die Gotik und der Barock mit dem steten Durchbrechen aller Materialbedingtheit sind typisch deutsch, deutsch der Satz Luthers: „Gut frum Werk machen nimmermehr einen guten frumen Mann, sondern ein gut frum Mann macht gute frum Werk“; so die Mystik mit dem Streben ins Unendliche, Formengelöste, die ‚Germanisierung des Christentums‘ in Bonus' Gründung der Religion auf den Willen. Wander- und Reisetrieb im Söldner, im Kreuzritter, im Scholaren, im Reisläufer, im Handwerksburschen, ja im Germanen der Völkerwanderung haben nichts eigentlich Zweckgesetztes wie in der Kavalliertour des französischen und englischen Junkers, sondern sind letzten Endes auf diesen zwecklosen Drang zurückzuführen.

Der Deutsche ist auch kein politisches Wesen, und in seiner freiwilligen Bindung — Hagen zu Gunther, Goethe zum Herzog, Bismarck zum König — liegt immer etwas Mystisches. Nicht Freiheit des Handelns, sondern Freiheit des Wollens ist die immerwiederkehrende These seiner Philosophie. Und wenn er sich bindet, unterwirft er sich einem freiwillig übernommenen Zwang, als Student, als Staatsbürger, als Zunftwesen, als Sozialist. Nicht einer Person, sondern einer Idee beugt er sich, darum mußte noch sein Kaiser von Gottes Gnaden sein.

Diese Unbestimmtheit, diese Vagheit zeigt sich auch in seinem Ge-

fühlsleben, das beständig bei geringer Intensität und Plötzlichkeit, langsam im Tempo, von mittlerem Wärmegrade ist — innig. Stimmung ist unübersetzbar; sie bezeichnet eine „wenig laute, aber mannigfache Einzel-töne in sich vereinigende, gleichschwingende Gefühlsregung, deren Vorstellungskomponente nicht sonderlich klar zu sein braucht“. Wer je versucht hat, dies Wort einem Nichtdeutschen klarzumachen, wird diese Definition als eine Befreiung empfinden. Sehnsucht, Heimweh, Fernweh, Schauer, Gruseln — sie sprechen aus allen den Gedichten und Liedern, welche das Ausland seit je als eigentümlich deutsch erkannt und — geliebt hat, — ich denke hier zum Beispiel an Wanders Nachtlied, Erlkönig, die Mignonlieder, Lelse zieht durch mein Gemüt u. s. w. und die vielen Volkslieder. Eine weiche, melancholische Stimmung, eine düstere, traurige, zugleich mit dem Bestreben, sie zu überwinden — ein Sichaufbäumen: so finden wir es im Werther, in Beethovens Symphonien. Die Lyrik ist unser bedeutendster Beitrag zur Weltliteratur. (Hier eine glänzende Gegenüberstellung von Verlaines „La lune blanche“ und Eichendorffs „Es war als hätt' der Himmel“ zur Erläuterung des Romanisch-rhetorischen gegenüber dem Germanisch-unausgesprochenen.) Lyrisch sind unsere Romane („Meister“, „Grüner Heinrich“, „Maler Nolten“) und die spezifisch deutsche Novelle (Storm, Stifter, Keller). Und die Metapher „Gefrorene Musik“ paßt nicht auf einen ägyptischen Tempel oder einen Palazzo Strozzi, wohl aber auf eine gotische Kirche, den Dresdener Zwinger oder das Würzburger Palais. Welcher nichtdeutsche Künstler würde ein Schweigen im Walde, ein Selbstbildnis mit dem geigenden Tode, eine Brahmsphantasie malen?

Und so finden wir denn als Eigenart der deutschen Geistigkeit ein Überragen der Phantastik bei geringer Sinnhaftigkeit und geringer Rationalisierung, wurzelnd in Stimmungsleben und starker Subjektivität. Farben und Töne sind nicht Selbstzweck, sondern Symbole. Die Rolle des Gedächtnisses beim Musikgenießen ist insofern bedeutend, als das Wiedererkennen derselben melodischen Elemente Genuß ist, daher die deutsche Kunst musikalischer Variation,

daher Wagners Leitmotive. Der Deutsche geht eben in Ton, Farbe, Linie, Rhythmus aufs Charakteristische, nicht aufs rein Schöne. Er kennt keine Nuance, er setzt hart Licht neben Licht, denn ihm eignet die größere Fähigkeit im Zusammenfassen auch des Fernliegenden (auch in seiner Satzkonstruktion!). Zudem liebt er das Bizarre, Absonderliche, Unheimliche, wobei er sich etwas denken, träumen, sinnieren kann. Dürers Melancholie, Ritter, Tod und Teufel, die Apokalypse, die Totentänze — das ist sein Eigenstes.

Phantastisch ist der Deutsche sogar in seiner Politik: Man denke an die Idee des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation, an den Traum von Barbarossas Wiederkehr. Ja wenn man dem Berichte von Wells über die Vorgänge in Northcliffs Propagandaministerium glauben darf, so ist sogar die Idee des Völkerbundsgedankens deutschem Denken, freilich auf sonderbar indirekte Art, entsprossen. „Man habe in England überlegt, wie man dem deutschen Volksgeiste am besten beikommen könne, und sei sich dabei einig gewesen, man müsse die Deutschen bei ihrer Neigung zu spekulativen Ideen packen, dafür habe man den Völkerbundsgedanken für äußerst geeignet gefunden und ihn deshalb so in bengalische Beleuchtung gerückt“. Kann man den Gegensatz deutscher und englischer Geistigkeit grausamer karrikieren, als es die Verworfenheit gewissenloser Machthaber unsrer Zeit getan hat?

Nun kommt im dritten Teil die Entfaltung der zusammengesetzten Wesensmerkmale des deutschen Charakters und an erster Stelle der deutsche Individualismus. Dreifach offenbart er sich: 1) subjectiv in dem untypischen, wenig sozialen Wesen des Deutschen, seiner Eigenbrödelei, seiner Abneigung gegen Annahme anerkannter oder traditioneller Formen. „Rauhe Außenseite“, wenn das Herz nur gut ist“, — „Deutsch mit einem reden“ (d. h. grob sein), „lügen wenn man höflich ist“ — solche sprichwörtlichen Redensarten sind mehr als Gemeinplätze. Dagegen aber steht als Haben 2) seine individualistische untypische Art, die objektive Welt zu sehen, deren Chaos er als Reichtum empfindet, wie er das Individuelle als Eigenwert liebt, und 3) die eigen-

tümlich deutsche Innerlichkeit — „Höchstes Glück der Erdenkinder ist nur die Persönlichkeit“. Schon der junge Goethe, sich von der Typisierung französischer Lebensauffassung abwendend, sagt: „Was ich weiß, kann jeder wissen, mein Gefühl habe ich für mich allein“, und der Gereifte (seltsam, daß dies wiederum in dem Augenblick geschah, wo er mit Frau von Steins französischer Gesellschaftsordnung rang): „Selig, wer sich vor der Welt ohne Haß verschließt.“ „Das Einklangsgefühl mit der Natur entwächst zum Teil dieser antisozialen Neigung des deutschen Dichters.“ (Werther!) Im Ich-Roman stellt sich der im Helden verkappte Dichter der Welt gegenüber; Wilhelm Meister ist eine Art Monas ohne Fenster, Werther, Faust ein Mikrokosmos. Wie anders französische Romane, deren Brennpunkt auf die Gesellschaft gerichtet ist (die „Comédie Humaine“ [Balzac]) oder die „Histoire naturelle et sociale d'une famille du second empire“ [Zola]). Wie anders die Typen Molièrescher Komödien, die gerade dann am lächerlichsten sind, wenn sie gegen die Gesellschaft kämpfen, während die Gestalten germanischer Dramatik (Faust, Wallenstein, Hamlet, Peer Gynt, Holofernes) eine Welt aus den Angeln heben wollen und tragisch daran zu Grunde gehn.

Auch seinem Gott gegenüber verlangt der Deutsche nach der Freiheit des Christenmenschen, nach unvermitteltem Zugang. Glaube steht hier gegen Bindung (religio).

In der größeren Fähigkeit des Deutschen, Widersprüche zu vereinen, in der größeren Vielspätigkeit seines Wesens liegt ein seelischer Reichtum, seine Tiefe. Das tritt vielleicht am stärksten in seiner Kunst hervor: in der Musik: in der Polyphonie und der Gabe, Disharmonien aufzulösen; in der Bildnerlei: in seiner Art, die Asymmetrie ästhetisch zu bejahren und ex-zentrich zu sehen, Gegensätze zusammenzuschauen in einer Kontrapunktik des Formalen wie des Inhaltlichen:

„Man betrachte daraufhin ein auch sonst so typisch deutsches und vom Volke auch stets so empfundenes Werk wie etwa ‚Hieronymus im Gehäus‘ — — — Da spielen die vielen Dinge nicht bloß als Begleitakkorde mit, sie haben alle ihre eigene Melodie. Der Raum, in dessen Kühle sich

das Sonnenlicht bricht, ist durchaus nicht bloß Rahmen, er will in allen Einzelheiten gesehen sein, und das Licht scheint der Führer des Auges sein zu wollen, indem es ein Ding neben dem anderen aufglänzen läßt. Dinge, die wiederum alle kontrapunktiert sind. Denn wie merkwürdig wirken in dem Frieden dieses Raumes der Totenschädel und das Stundenglas! Helligkeit und Dämmerung, Friede und Todesgedanken, Fleiß und Schläfrigkeit klingen kontrapunktiert in diesem Bilde zusammen, dessen Einheit gewoben ist aus vielerlei kontrastierenden Einzelheiten: echt deutsche Vielstimmigkeit!“

Auch das deutsche Drama ist kontrapunktiert und polyphon: Götz, Fiesko, die Weber, Florian Geyer. Und das dramatische Ringen findet sich in der Religion, wo die wirklich Frommen erst nach Überwindung innerer Widerstände zu ihrem Gott finden, „denn der Zweifel sitzt tief in ihrer Seele“.

„Der Deutsche selbst ist nicht, er wird“, schreibt Nietzsche. Und es ist wiederum charakteristisch, daß der junge Goethe im Augenblick, wo er in Straßburg die „Deutschheit emergierend“ empfindet, die Worte schreibt: „Die Mittelstraße zu treffen wollen wir nicht verlangen, solange wir jung sind. Dabei müssen wir nichts seyn, sondern alles werden wollen“. Und wie er sich selbst immer als beständig sich Entwickelnden dachte und dabei eine alle Entwicklungsphasen einbegreifende Einheit empfand, so denken wir mehr als irgend ein anderes Volk an unsere großen Dichter in Entwicklungsphasen und an ihre Werke als den charakteristischen Ausdruck dieser Stufen.

„Werden“ finden wir auch in den Künsten, darum der Deutsche in den Zeitkünsten größeres leistet als in den „Raumkünsten“. In der Musik erschafft er die Kunst des Variierens, das Wechseln und Sichverfolgen der Stimmen (Fuga!), die Kunst des Leitmotivs, das sich mit der Wandlung des Helden wandelt und seine Entwicklung spiegelt. Homer ballt die zehnjährige Belagerung Trojas in dem Lied vom Zorn des Achilles zusammen, das Nibelungenlied spannt sich über das ganze Leben eines Weibes. Die Liebesgeschichten des „Wilhelm Meister“, des „Grünen Heinrich“, des „Peter Camenzind“ sind

nur Stufen der Entfaltung ihres Helden. (Ja wir dürfen vielleicht sagen: während der Romane in der Liebe das Spiel und den Genuß findet, da sucht der Deutsche ein Wachsen und wechselseitiges Fördern, das nicht selten im Weh des Darüberhinauswachsens endet.) Faust wandelt sich vom Jüngling zum Greise, ja mit jedem Lebensalter seines Dichters. Das deutsche Ornament in seinem Gleiten ist nur durch das Abtasten mit dem Auge zu erfassen. „Die Reihe der griechischen Säulenkapitäl eines Tempels wird mit einem Blick erfaßt, es würde ermüden, daran entlang zu gehen; der Reichtum des wechselnden Kapitäl schmucks deutscher Kirchen enthüllt sich erst dem Umherwandelnden. Der griechische Raum ist „Sehraum“, der deutsche daneben „Gehraum“. Die Philosophie führt das ‚Werden‘ des Deutschen zu Leibniz' Idee der ‚évolution‘ und ‚development‘ und über Herder, Goethe, Schelling zu Darwin; in den Geisteswissenschaften zum Kinde der Romantik, zur Geschichte.

Im tiefstem Gegensatz zur Ausgeglichenheit, Harmonie und Symmetrie, dem Streben nach Abschluß, Grenze, Endlichkeit griechischen Formwillens sucht der Deutsche „gerade oft bewußte Unklarheit, das Dämmerige und Geheimnisvolle, das nur Geahnte. Zweitens will er nicht Ausgeglichenheit und Symmetrie, sondern Kontraste, Akzente, Steigerung. Und drittens will er nicht Begrenztheit und Endlichkeit, sondern gerade Unbegrenztheit und Unendlichkeit oder wenigstens die Illusion davon: Zeugen sind Bach, Beethoven, Wagner, Bruckner, Wolf, Strauß; in der bildenden Kunst die völlige Aufhebung der Wand durch Spitzenarbeit und Fenster der Gotik, der Statik durch die Schwingungen und die malerische Bewegtheit des Barock, in der Dichtung der Knittelvers, die freien Rythmen und der Hymnenstil, im Drama die weit über die Welt der Handlung hinausweisenden Schlüsse. „So schreitet über den toten Hamlet Fortinbras hinweg, so steigt über dem Untergang der Hebbelschen Nibelungen Dietrich von Bern empor. Der „Schluß“ ist ein Anfang — unendliche Melodie. Und es stehe auch hier eine Prägung Goethes, der unter der Maske des Hais in Wahrheit deutsches Form-erleben kündet:

Daß du nicht enden kannst, das macht dich groß,
Und daß du nie beginnst, das ist dein Los.
Dein Lied ist drehend wie das Sterngewölbe,
Anfang und Ende immerfort dasselbe,
Und was die Mitte bringt ist offenbar
Das was zu Ende bleibt und anfangs war“.

Ich überlasse dem Leser des Buches den vierten Teil, die „Anwendungen und Ausblicke“, die uns aus dem Reichtum deutscher Vergangenheit in eine traurige Gegenwart führen, die aber in der Erkenntnis deutschen Wesens und seiner Befähigung, seiner Einreihung in die geistige Weltwirtschaft die Hoffnung für die Zukunft finden. „Mag der deutsche Geist widersprüchlicher, ungeklärter, unangeschlossener sein als der anderer Völker, so ist doch auch sicher, daß er mehr Möglichkeiten und mehr Zukunft in sich trägt. Darum wiederholen wir mit Stolz, was man als Tadel gemeint hat: Der Deutsche ist nicht, er wird!

a) *Ziele und Wege der Deutschkunde*, Heft 1—6. Verlag von Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main.

1) *Deutschkunde als Mittelpunkt deutscher Erziehung*, von Friedrich Panzer.

2) *Deutschkundlicher Lehrplan für die deutsche Oberschule*, von M. Pretz.

3) *Lehrplan für das deutsche Gymnasium*, herausgegeben im Auftrage des Schulbeirates zu Hamburg.

5) *Die soziologische Bedingtheit der Schule*, von Ulrich Peters.

6) *Geschichte und Volksaufgabe*, von G. O. Collischonn.

b) *Diesterwegs Deutschkundliche Unterrichtsbeispiele und Schülerhefte*.

2. Reihe, Heft 1. *Das Volkslied des bürgerlichen Mittelalters*, von U. Peters.

3. Reihe, Heft 1. *Reich und Kirche im bürgerlichen Mittelalter*, von U. Peters.

4. Reihe, Heft 1. *Die Frömmigkeit des bürgerlichen Mittelalters*, von U. Peters.

c) *Kleine Deutschkunde*. Grundzüge deutscher Lebensgestaltung. Bearbeitet von Walther Hofstaetter und

Walther Hofmann. B. G. Teubner, Berlin 1923.

- d) *Sammlung ausgewählter Lesestoffe für höhere Schulen*, herausgegeben von Dr. Wimmers, Breslau, Handelsverlag 1920.

Haben wir Müller-Freienfels gelesen, so ist uns der Boden gegeben, auf dem die in diesen Büchern entwickelte Schulreform sich aufbaut. Ich halte mich in den folgenden Ausführungen in erster Linie an Ulrich Peters' zusammenfassende Betrachtung „Die soziologische Bedingtheit der Schule“, die alle anderen Veröffentlichungen in sich faßt. (Wimmers Sammlung gediegenen Kulturgutes entbehrt der breiten Unterlage, des nötigen pädagogischen Rahmens). Peters geht von dem Gedanken aus, daß eine jede große Epoche unserer deutschen Kulturentwicklung ihre Schulreform gehabt hat, daß es jedoch seit 1800 kein einheitliches deutsches Bildungsideal mehr gibt. Das Nebeneinander des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Oberrealschule beweihe diesen Mangel an Lebensstil. Die Gründe dafür werden in der umfassenden und klaren Charakterisierung der letzten Jahrzehnte des 19. Jahrhunderts aufgezeigt. Die glänzende Epoche der Organisation des praktischen Intellekts schafft Sachwerte, aber ist voll grenzenloser innerer Armut, wie sie sich im Mechanismus, im Fehlen sittlicher Kraft, vaterländischen und frommen Gehalts darstellt. Die Kunst wird unorganisch, dilettiert in historischen Stilen, verfeinert die Sinne und wird zum reinen Nervendienst, die Schule geht auf Beherrschung der Realien und artet zu reiner Wissenschule, zum Pauksystem aus; Lehrpläne, den Stoff bis ins Kleinste vorschreibend, ein Bevormundungs- und Überwachungssystem des Lehrers schalten die Persönlichkeitswerte aus, und schließlich umreist die experimentelle Pädagogik den Normaltypus des 6, 7, 8jährigen Kindes u. s. w. und vollendet so die Ausmerzungen aller Qualitätsarbeit und Individualität.

Nun setzt um 1900 eine Proteststimmung gegen die Herrschaft des Verstandes ein, eine Gefühlsreaktion (nach Barock und Romantik als dritte), der durch Wundt die begriffliche Form gegeben wird in dem Satz: „Es gibt schlechterdings nichts außer dem Menschen noch in ihm,

was er voll und ganz sein eigen nennen könnte, ausgenommen seinen Willen“. Für ihn wird Schöpfung geistiger Güter und Werte höchste Aufgabe des strebenden Willens. Es gibt wieder Dinge, die keinen Preis haben, und darin liegt, völkisch gesehen, die größte Bedeutung der neuen Lebensstimmung.

In den Naturwissenschaften sieht man ein, daß statt „ewiger Naturgesetze“ nur Theorien und Wahrscheinlichkeiten erarbeitet sind; in der Religion sprechen neue Strömungen wie der Okkultismus, Steiner, Müller, die Rückkehr zu Schleiermacher für diesen neuen Lebenswillen. In der Kunst entstehen die Monumentalbauten Messels (Wertheim), Behrens', Schultze-Naumburgs, in der Malerei schreitet Hodler zum Expressionismus fort. Rückschauend „entdeckt“ man den Isenheimer Altar und das Barock. In der Dichtung löst das Dithyrambische eines Werfel die Nervenkunst eines Dauthen-dey ab. Romantischer Geist lebt im Wiedererwachen von Volkslied und Volksbrauch, in der neuen Jugendbewegung. Die pädagogische Arbeit konzentriert sich wieder auf die Ideallen: Deutsch, Geschichte, Religion, Kunstgeschichte und ihre Fruchtbarmachung für den Unterricht. Man erkennt, daß das Wertvollste und Wirkungsvollste im Verkehr von Mensch zu Mensch das Unbeabsichtigte und Ungewollte, das was von ihm ausstrahlt, ist. So kommt man wieder zum Erlebnissunterricht (hier prächtige Beispiele aus Literatur- und Religionsunterricht).

Das Zeitalter der *Arbeitsschule* bricht an.

Die übertriebenen Hoffnungen, welche von Enthusiasten dieser neuen Generation für die Schule als Kulturmittelpunkt gehegt werden, teilt Peters nicht. „Kulturschaffend wird die Schule in der verzweigten Differenzierung des modernen Lebens niemals sein können, ihre Aufgabe ist es, kulturvermittelnd zu wirken. Aber diese Wirkung der Schule kann nur aus einer neuen Schulform hervorgehen. Auch auf dem Gebiete der Wissenschaft geht man von der Zersplitterung in Spezialwissenschaften zur Synthese und Intuition, über (Spengler, Keyserling, Gundolf, Bertram, Worringer). „Andere als anthropomorphe Vorstellungen gibt es nicht“ (Spengler). Alles Vergäng-

liche ist nur ein Gleichnis.“ Die pädagogische Synthese wird nun gesucht in der „völkischen Einheitsschule und Arbeitsschule“, die nicht mehr für einen Beruf, sondern für das Leben reif machen soll. Die Schule soll nicht länger eine Miniaturausgabe der Hochschule sein, wo eine Musterkarte aller Wissensgebiete gegeben wird. „Für unser völkisches Leben liegt darin eine schwere Gefahr. Es werden selbst die Gebildeten einander nicht mehr verstehen, weil sie keine gemeinsame geistige Heimat mehr haben.“

Der deutsche Kulturunterricht sammelt die getrennten Fächer zu einer Einheit. Kultur ist „als Gesamtausdruck des Seelentums eines Zeitabschnitts zu deuten, wie es sich in Sprache und Schrifttum, in Religion und Kunst, in Recht und Staatsform, in Sitte und Gesellschaft, in Wirtschaft und Wohnung offenbart“. Nicht eine Menge Längsabschnitte sollen mehr gegeben werden, sondern Querschnitte, synoptisch. Der Schüler soll z. B. den Menschen der romanischen Welt, den Menschen der gotischen Welt erschauen. Er „hört in der Geschichte von den Kreuzzügen, in der Religionsstunde von der Mystik und Scholastik, in der Kunstgeschichte von den gotischen Domen und im Deutschen von jenem wunderbaren Zwang, der einen Johannes von Saaz in ewige Fernen trieb, doch daß dies alles nur verschiedene Ausdrucksformen desselben gotischen Drangs ins Unendliche sind, des letzten Merkmals jener gotischen Welt, in deren Lebensgefühl man ihn einführen möchte, das erfährt er nicht“. Wandel schafft hier nur der Bruch mit dem beliebten Schulbuch. Bücher zum Arbeiten, nicht Bücher zum Lernen sind nötig. Und das Ideal wäre, daß auf jeder Stufe alle deutschkundlichen Fächer (d. h. Deutsch, Geschichte, Religion, Kunstgeschichte und Philosophie) in einer Hand lägen. (Die große Schwierigkeit ist hier natürlich die, Lehrer zu finden, welche alle diese Fähigkeiten plus eine wirkliche Persönlichkeit in sich vereinigen!)

Unter- und Mittelschule geben nun die Hauptepochen der deutschen Kulturentwicklung, die Verbindung wird dann in der Oberschule geschlagen. Wie der nichtdeutschkundliche Stoff sich um die Deutschkunde gruppiert, möge hier an zwei Beispielen gege-

ben werden: das Zeitalter des Perikles und die hellenistisch-römische Kultur wird in Prima in Verbindung mit der Goethe-Schillerzeit behandelt. Bei der Durchnahme des Liedes von den zwei Königskindern wird die Sage von Hero und Leander besprochen. So ist der ganze Lehrplan dieses „Deutschen Gymnasiums“ (Heft 3 der „Ziele und Wege“) wie auch der von Max Preitz aufgestellte (Heft 2) ein wohldurchdachtes Kunstwerk und Meisterstück moderner Pädagogik.

Wie im Einzelnen die Erarbeitung und Entwicklung des Stoffes in der Stunde gedacht ist, zeigen die blauen „deutschkundlichen Unterrichtsbeispiele“ und die grünen Schülerhefte, von denen mir die drei einander entsprechenden (unter b aufgeführten) einen Einblick gestatten. „Die Erarbeitung jedes Zeitabschnittes beginnt mit einer Besprechung und Einprägung des Tatsachengutes, wie es in den „Vergleichenden Zeittafeln zur Geschichte“ vorliegt (eine Besprechung hoffentlich im nächsten Jb.) Darauf sehen die Schüler die für die jeweilige Aufgabe in Betracht kommenden Abschnitte des Schülerheftes durch, und nun werden auf Grund dieser Vorarbeiten die in den Unterrichtsbeispielen gezeichneten Betrachtungen der einzelnen Kulturausschnitte in Form eines Klassengesprächs entwickelt. Das fertige Bild einer Zeit in zusammenhängender Darstellung gibt also nicht der Lehrer, auch nicht das Buch, sondern dies Bild gestalten die Schüler sich mündlich oder schriftlich selbst; und das erst verleiht ihnen das Bewußtsein selbständig formenden Schaffens*.

Das 16. Kapitel von Peters Darstellung gibt die Grundzüge der Behandlung der Philosophie in der Oberschule, das 17. bespricht die Einarbeitung der Fremdsprachen, von denen Englisch im 7. Schuljahre, Lateinisch im 5. beginnen, aber nicht bis zur Prima durchgeführt werden soll. Auch hier ist die Frage der

*Ein kleines auf knappstem Raum zusammengedrängtes Compendium der Deutschkunde ist das unter e aufgeführte prächtige Büchlein von Hoffstaedter und Hofmann, das jedem Lehrer ans Herz gelegt sei. Hoffstaedter selbst, der verdienstvolle Herausgeber der Zeitschrift für Deutschkunde, ist an der Bewegung von Anfang an eine treibende Kraft gewesen.

Vertiefung des Erlebnisses grundlegend: Entwicklung des Sprachgefühls und -verständnisses durch Vergleich. Auf der Oberstufe kommt zudem die englische Dichtung und Philosophie sowie „die für den modernen parlamentarisch regierten Staat vorbildliche verfassungsgeschichtliche Entwicklung als Unterrichtsgut in Betracht“. Latein scheint unentbehrlich für ein tieferes Eindringen in die deutsche Philosophie sowie für das Verständnis der ritterlichen und kirchlichen Kultur als auch der humanistisch-reformatorischen Zeit. (Der Lehrplan fordert neben Nepos, Plinius, Caesar — Paulus Diaconus, Einhard Carmina Burana, Legenda Aurea, Hutten, Petrarca etc.) Ziel ist immer und überall nicht Erziehung von Menschen schlechthin, sondern von Deutschen, „denen dennoch hinter dem Volksstaat das Weltbürgertum steht, und deren völkische Art getränkt ist mit einem universalen Humanismus im Sinne Goethes. Ganze Deutsche sollen unsere Schüler werden und dadurch gerade auch ganze Menschen. Und dies Gemeinmenschliche in ihnen wird um so edler sein, je reiner und stärker das Völkische in ihnen entwickelt ist.“

Diese Zielsetzung weist schon einen öden Chauvinismus weit von sich. Auch andre Stellen, z.B. im Lehrplanentwurf (Heft 3) zeigen das, wo es heißt: „Keine andere Geschichte bietet uns so viele ‚bürgerlich-menschliche‘ Persönlichkeiten wie die englische, aus keiner können wir auch so leicht lernen, was dazu gehört, aus einem Volke eine Nation zu machen, wie lange Zeit jede politische und soziale Aufwärtsbewegung erfordert!“ — — „Die politischen Ideale des Engländer, die ja sehr realer Natur sind, sind herauszuheben, damit unsere Jugend nicht vorzeitig von ‚Kräthern‘ oder ‚Heuchlern‘ spricht.“

Was in diesen Lehrplänen (der Frucht einer langen Entwicklung) geboten wird, sollte nicht nur die Deutschlehrer unter uns interessieren; auch nicht allein die von den amerikanischen Kollegen, die sich objektiv ein Bild machen wollen von dem, was drüben sich auf dem Felde der Erziehung vollendet. Ganz abgesehen davon, daß ein Reichtum pädagogischer Kunst und Erfahrung sich hier entfaltet, der weit über den Begriff Lehrplan hinausgeht, daß ent-

wicklungsgeschichtliche Ausblicke gegeben werden, die große Zusammenhänge deutscher Kultur enthüllen, — abgesehen von dem allen liegt es jedem amerikanischen Erzieher ob, sich zu fragen: welche Lehren können wir selber aus diesen Dingen für die Entfaltung der amerikanischen Schule ziehen? Es wird uns so recht der Jammer unsrer eignen Zweckschule bewußt, die Zusammenhangslosigkeit dieser reinen Nutzbildung, die das amerikanische Volk in so und so viele Berufsklassen zu spalten droht, die nicht einmal eine wirklich gemeinsame Sprache mehr zusammenbindet. Wer es täglich erlebt, auf welches Minimum von Ausdrücken der Wortschatz des amerikanischen Schülers zusammengeschrumpft ist, wer erkennt, welche Berufsslangs die Sprache teilen und verarmen, und welche Kluft die dünne Schicht der „Gebildeten“, die ein wirklich ausdrucksfähiges Englisch sprechen, von dem Gros der Nation trennt, der muß sich selbst die Frage aufgeworfen haben: Ist es nicht bald Zeit zu einschneidender Reform? Es werden alle möglichen Versuche zur Amerikanisierung der Einwanderer gemacht — man kennt die Lehrbücher dieser Art zur Genüge, die ohne eine Kenntnis des Eingewanderten noch des eignen Volksguts ins Blaue hineinreden —, sollte es nicht Zeit sein, erst einmal das amerikanische Kind selbst zu amerikanisieren, nicht mit Flaggenpatriotismus und leeren Formen, sondern einer Amerikakunde, die freilich auf breiterer Grundlage ruhen müßte, da die Wurzeln dieses Volkstums ihre Nahrung auch heute noch z.T. aus europäischer Kultur ziehen. Nur so könnte man m.E., die Aufgabe des „melting pot“ mit Hoffnung auf Erfolg angreifen.

„An einer gesunden Bildung und ihren Schöpfungen müßte jeder im Staate nach seinem Vermögen teilnehmen können, im Volksstaate von heute ist das auch ein politisches Erfordernis.“ (Panzer)

Alexander von Gleichen-Russwurm:
Liebe, eine Kritik der verliebten Liebe. Stuttgart, Julius Hoffmann, 1923.

In sechs Kapiteln führt uns der vielbelesene Autor durch die Liebesgärten der Jahrhunderte: Eros herrscht in Hellas, Amor in Rom,

Minne bis an die Schwelle der Neuzeit, Frau Venus' Reich erstreckt sich von Aeneas Sylvius Piccolomini bis zu Honoré D'Urfée; Don Juan Tenorio eröffnet den Reigen Cupidos, dem Mozart das Menuett gelgt; „der Liebe Erziehungsamt“ gipfelt im Liebestraum Wagners und Mathilde Wesendoncks. Ein Preis der verliebten Liebe ist es mehr als eine Kritik, unterhaltsam und bilderreich, denn überall stehen die großen Liebenden, Dichter, Künstler, Philosophen im Mittelpunkt (den deutschen Don Juan, Friedrich, haben wir zu unserem Schmerze vermißt, der in seinen „Vierzig Jahren aus dem Leben eines Toten“ Mozart und Don Giovanni so frisch und unverzagt wieder in Liebesfreuden umsetzt). Durch drei Jahrtausende am Gängelband der Liebe zu schreiten hat nun freilich auch etwas Ermüdendes, zumal wenn man nicht ausschließlich in die Verliebte Liebe verliebt ist, und so regt sich denn hier und da die Skepsis und der Widerspruch und die Versuchung, auch einmal die Rosenbrille abzunehmen und sich die Sache von der anderen Seite anzusehn oder die bösen Romantiker um Aufklärung zu bitten. Dann würde freilich die Einheitlichkeit des Buches gestört werden und man könnte es nicht so unbekümmert — ich hätte fast gesagt, zum Konfirmationsgeschenk empfehlen.

Jean Paul: Vorschule der Aesthetik nebst einigen Vorlesungen u. s. w., herausgegeben von Dr. Josef Müller. Philosophische Bibliothek B. 103. Felix Meiner, Leipzig 1923.

Ob unsere Zeit des Irrationalismus auch Jean Paul noch einmal der Vergessenheit entreißen wird? Wieviele kennen ihn? Ja, wieviele haben auf der Universität ihn erwähnen hören, wo sogar ein Erich Schmidt sich um ihn herumdrückte, indem er ihn zwischen zwei Semester fallen ließ.

Meiners verdienstvolle Bibliothek legt uns hier die „Vorschule der Aesthetik“ neu in die Hände. Systematisch wird der Liebhaber sie kaum durchstudieren wollen, aber hier und da wird er doch auch darin schmökern mögen und sich an den Kapiteln über den Humor, den Witz und

die deutsche Sprache aufrichtig erfreuen. Hier ist Jean Paul glänzend und erleuchtend.

Dr. Emil Fröschels: Singen und Sprechen, ihre Anatomie, Physiologie, Pathologie und Hygiene. Franz Deuticke, Leipzig und Wien 1920.

Ein außerordentlich gründliches Buch über Stimmbildung, das in erster Linie bei Krankheiten der Stimme und bei Sprachfehlern zu Räte gezogen werden sollte. Für den Sprachlehrer dagegen ist der phonetische Teil zu elementar und knapp bemessen und zu sehr auf Lalenbedarf zugeschnitten. Freilich findet man ja heute noch unter Sprech- und Gesanglehrern eigenartige Unkenntnis der Laute und ihrer Hervorbringung — die allerdings dem Autor dieses Buches nicht zum Vorwurf gemacht werden darf.

Vom unsichtbaren Königreiche, von Volkmann Leander. Mit Bildern von H. Stockmann.

Münchhausen, mit Bildern von Franz Wack.

Gullivers Reisen, mit Bildern von Hans Schroedter.

Paul und sein Gaul, eine lustige Bilder-geschichte von Max Schwerdtfeger.

Wir gratulieren. Ein Malbuch mit Glückwunschpostkarten von A. Fäustle.

Sämtlich im Verlag von Jos. Scholz in Mainz.

Die Güte der Scholz'schen Kinderbücher ist hinlänglich bekannt, die besten deutschen Illustratoren haben mit Lust und Liebe daran gearbeitet, schöne alte Märchen und Geschichten den Kindern durch Bilder doppelt lebendig zu machen. Hier schließen sich ihnen Volkmann-Leander, Münchhausen und Gulliver an, endlich ein reizendes Malbüchlein mit bunten Postkartenvorlagen für Glückwünsche zu Festtagen aller Art. Das Netteste aber scheint mir doch „Paul und sein Gaul“: In Bildern und knappen Versen wird uns erzählt, wie ein Bub sich aus alten Kisten einen ganzen Bauernhof von Tieren sammelt, die in seiner Phantasie so lebendig werden, daß sie eines Nachts seinen Gaul zum Scheu-

en bringen, worauf er nach furchtbarem Ritt mit ihm in den Abgrund stürzt.

Paulchen schließt entsetzt die

Lider — —

Fühlt gebrochen alle Glieder — —

Reibt voll Schmerz die Augen —

und — —

Sitzt vor'm Bett mit seinem Hund.

P. S. Als ich heute Abend heimkam, hatte mein Junge, dem es die Tiere Pauls angetan hatten, bereits einen Hund nach Pauls Rezept fabriziert, der auf meinem Schreibtisch wartete, — — der beste Beweis für die Kindesseele, die in dem Buche lebt.

Elemelenu, ein lustiges Bilder- und Geschichtenbuch für Kinder, die gerne lesen lernen wollen, von *Otto Zimmermann*, mit über 100 farbigen Bildern von *Eugen Oswald*. Georg Westermann, Braunschweig und Hamburg 1923, 3. Auflage.

Was die moderne Fibel in erster Linie von der alten unterscheidet, ist die fröhliche Ausstattung und der dem kindlichen Gemütsleben angepaßte Inhalt. Wenn man die alten Lesebücher daraufhin betrachtet, so möchte man mit dem Dr. Allwissend im Namen der Kinder ausrufen: „Ach ich armer Krebs!“ Hätte der Doktor dies Buch besessen, keiner hätte ihm zugetraut, daß er daraus weissagen könnte. Es ist zu ausgelassen fröhlich zu solcher Gelehrsamkeit. Dabel steckt hinter der guten Laune eine sichere Methodik und eine Kenntnis des Kindes, die nur allzuoft in den alten grämlichen Fibeln fehlte. Von der Steinschrift führt der Weg über die Antiqua zur Frakturschrift und Schreibschrift, von den Naturalen auf die a, e, i, o, u zurückgeführt werden, bis zu den „Sternalern“ und „Rotkäppchen“.

Wer sein Kind Deutsch lehren will, der greife zu *Elemelenu*.

Zum Feierabend, Gedichte von *Friedrich Baltzer*, Farina, Ill. Halle 1922.

Ein Mann von Gemüt hat diese Gedichte geschrieben, so liegt auf ihnen ein weicher und schwermütiger Hauch. Klar umrissene Bilder gelingen ihm seltener, das Beste in der Art ist vielleicht „Die letzte Habe“. „Amerika ist kühler Prosas Land“

und „Gemüt — die Neue Welt hat's nicht“ — das ist leider alles, was wir über sein Verhältnis zu diesem Land erfahren; aber es ist immer erfreulich zu sehen, wenn ein lange von Deutschland Getrennter die Muttersprache rein und ungetrübt bewahrt und braucht.

Ohio State University.

ERNST FEIN.

Kant. Von Eugen Kühnemann. Erster Teil: Der europäische Gedanke im vorkantischen Denken. C. H. Beck, München, 1923.

Ein Denkmal dem großen Kant, dessen zweihundertster Geburtstag am 22. April dieses Jahres festlich begangen wurde. In Königsberg sah Schreiber dieses das Fundament zu einem Mausoleum entstehen, das zugleich als Gedenkhalle für den großen Philosophen zu dienen bestimmt ist und am obengenannten Tage eingeweiht wurde. Gedacht als ein Anbau an den altherwürdigen Dom, auf den die Zeit der Blüte des Deutschen Ritterordens niederblickt, wird die Stätte gewiß ihren Eindruck auf den Besucher nicht verfehlen. Ein herrlicheres Denkmal aber liegt hier vor in dem Werke, das Professor Kühnemann seine Entstehung verdankt. Wohl kein größerer und besserer hätte gefunden werden können, ein abschließendes Wort über Kants Philosophie zu schreiben, als Professor Kühnemann, dem neben der tiefen Kenntnis des ganzen Gebietes die Schärfe des Gedankens und die Gabe denselben in eine möglichst prägnante Form zu bringen, verliehen ist.

Bis jetzt ist der erste Band des Werkes erschienen. Er behandelt den europäischen Gedanken im vorkantischen Denken, indem er den Leser durch die Gedankenwelt der bedeutendsten Philosophen von Sokrates bis zu Herder führt und dadurch den weltgeschichtlichen Hintergrund von dem das Kantische Werk sich ablöst, gibt. Die Philosophen Sokrates, Platon, Aristoteles, Christus, Spinoza, Hume, Leibniz und Herder betrachtet er als die Hauptvertreter in der Entwicklung des europäischen Geistes, dessen Vollendung selbst in Kant liegt. Dabel ist jeder der genannten Philosophen der Vertreter eines eigenen Systems, und jedes Ka-

pital ist in sich selbst abgeschlossen. Es würde zu weit führen, auf die Einzelheiten des bedeutenden Werkes einzugehen. Dazu würden die philosophischen Kenntnisse eines Kühnemann gehören und auch seine Kraft der Darstellung. Wir können nur jedem, dem Laien sowohl wie dem Wissenschaftler, soweit sie Interesse für Philosophie haben, raten, das Werk zu lesen. Es ist ebenso klar verständlich als tief, und ebenso knapp als ausführlich.

Ausstattung und Druck des Buches sind vorzüglich. Wir sehen mit großen Erwartungen dem Erscheinen des zweiten Bandes entgegen, das nun Kant selbst behandeln soll.

Systematisches Wörterbuch der Philosophie von Clauserg und Dubislav. Felix Meiner, Leipzig, 1923. \$3.20.

Ein wertvolles Buch für jeden, der beim Lesen philosophischer Schriften auf technische Ausdrücke stößt, die ihm unverständlich sind, oder deren Bedeutung in philosophischer Anwendung in seinem Geiste nicht scharf genug ausgeprägt ist. In beiden Fällen gibt das Wörterbuch ausführliche Auskunft. Diese Auskunft erstreckt sich nicht nur auf Worterklärungen, sondern auch auf Sacherklärungen, so daß der Auskunftsuchende auch seine philosophischen Kenntnisse durch dieses Buch bereichern kann.

Das erste Jahr Deutsch. Dritte verbesserte Auflage. *Das zweite Jahr Deutsch.* Zweite verbesserte Auflage. Lehrbuch für französische, italienische und englische Schüler von Prof. Andreas Baumgartner. Art. Institut Orell Füssli, Zürich, 1924.

Die beiden vorliegenden Bände sind namentlich vom Standpunkte des Lehrers von außerordentlichem Interesse. Wie der Titel angibt, sind sie für französische, italienische und englische Schüler berechnet, sollen also vornehmlich in den Schweizer Schulen gebraucht werden. Überraschend ist da zunächst die Fülle von Stoff, die die Schüler bei Durcharbeitung des ersten Bandes zu bewältigen haben. Der grammatische Stoff deckt alles, was zur Erlernung der Sprache notwendig ist, und zwar nicht bloß in oberflächlicher Weise, sondern in den meisten Fällen sehr einge-

hend; er setzt außerdem ein größeres grammatisches Verständnis voraus, als bei dem amerikanischen Schüler zu finden ist. Die Methode lehnt sich im ersten Jahre an die, die wir gewöhnlich die direkte Methode nennen, an. Den grammatischen Sprechübungen ist ein bedeutend größerer Raum gewährt als in den amerikanischen Lehrbüchern. Das Ziel, das sich der Verfasser stellt, ist die Schüler im ersten Jahre zu befähigen, an einer Unterhaltung über alltägliche Dinge teilzunehmen, einen leichten Schriftsteller zu verstehen und über den Inhalt des Gelesenen zu sprechen.

Der zweite Band, der für das zweite Jahr berechnet ist, ist im wesentlichen ein Lesebuch. Alle Prosastücke sind Schweizer Schriftstellern entlehnt. Bei der Auswahl der Lieder und Gedichte hat die Sangbarkeit oder die Volkstümlichkeit den Ausschlag gegeben, bei einigen auch der enge Zusammenhang mit einem vorangehenden Prosastück. Außer den Leselektionen, die übrigens durch Vokabularien und Erläuterungen idiomatischer Redewendungen auf dem Wege von Umschreibungen oder Übersetzungen ergänzt sind, enthält das Buch auch grammatische Übungen zur Pflege des zusammengesetzten Zeitwortes, der Wortfolge und der Satzbildung. Alle vorkommenden Vokabeln und idiomatische Redewendungen sind in die fremden Hauptsprachen übersetzt.

Beide Bände zeigen den erfahrenen Schulmann. Die Übungen sind überaus reichhaltig und sorgfältig geordnet. Wenn das Lehrbuch wohl nicht als Ganzes bei uns eingeführt werden könnte, so wird es doch auch dem amerikanischen Sprachlehrer, der sich nicht ganz und gar an ein Lehrbuch gefesselt hat, manche Anregungen geben. Druck und Ausstattung sind meisterhaft, wofür schon der Name der Verlagsfirma spricht.

Treasury of German Song. A Collection of Lyrics and Ballads by B. J. Vos and other teachers in Indiana University. Henry Holt and Company, New York, 1924.

Eine sorgfältig zusammengestellte Sammlung deutscher Lyrik und Ballade zum Gebrauch in Verbindung mit dem deutschen Unterricht im ersten und zweiten High School-

Jahre. Die Auswahl der einzelnen Gedichte, die sich über die deutsche Literatur von Goethe bis Dehmel erstrecken, ist von erfahrener Hand getroffen worden. Der Schüler des Deutschen wird an jedem einzelnen Gedichte seine Freude haben. Ausgehend von dem Gedanken, daß Poesie als Ganzes vor allen Dingen empfunden werden muß, haben die Verfasser es unterlassen, den Text zu kommentieren. Nur ein Vokabular ist beigelegt, das dem Schüler eine Handhabe bietet, sich Unverstandenes zu erklären.

In dem fremdsprachlichen Unterricht unserer Schulen wird viel zu wenig auswendig gelernt, trotzdem der erfahrene Lehrer zugeben wird, daß Memorieren von Texten in gebundener oder ungebundener Sprache ein wirksames Hilfsmittel im Unterricht ist. Das vorliegende Werkchen ist darum dem deutschen Lehrer aufs angelegentlichste zu empfehlen.

Der Sprachunterricht muß umkehren
Von Dr. phil Otto Tacke. Ernst Oldenburg, Leipzig.

Schon früher einmal — es war vor ungefähr 30 Jahren — erregte eine Schrift unter dem gleichen Titel wie der obige Aufsehen. Es war Professor Viétors vernichtende Kritik der damaligen Zustände im fremdsprachlichen Unterricht, die das Gewissen der Schulpädagogen aufrüttelte und die Einführung von Reformmethoden, die alle nach einer Belebung des Unterrichts und einer Beseitigung der geisttötenden grammatischen Methode strebten, anbahnte. Kaum sind die damals in Angriff genommenen Reformen zur Durchführung gelangt und schon wieder erscheint ein Rufer mit dem gleichen Mahnrufe auf dem Plane.

Es ist eine kleine 85 Seiten starke Broschüre und ist das zehnte Heft einer von Prof. Paul Oestreich unter dem Titel: *Entschiedene Schulreform* herausgegebenen Serie von Abhandlungen zur Erneuerung der deutschen Erziehung. Der Titel: *entschiedene Schulreform* läßt schon darauf schließen, daß der Verfasser mit eisernem Besen fegt. Ausgehend von der Behauptung, daß „die überschwenglichen Erwartungen, die man an den Sprachunterricht knüpfte, sich nicht erfüllt haben“, will Tacke „die Neuen Sprachen wieder auf dasjenige Maß von Bedeutung zurückschrauben,

das ihnen vor der Reform zugebilligt wurde“. Der Sprachunterricht muß in dem Sinne umkehren „wie der Wanderer, der, verlockt von einem schönen Ziel, sich verstreut hat und nun wieder zurückmuß.“

Und wohin soll der Unterricht zurückkehren? Nun, der entschiedene Schulreformer ist überhaupt gegen den fremdsprachlichen Unterricht, oder wenigstens für eine rücksichtslose Beschränkung desselben. Natürlich ist er ein Gegner der toten Sprachen. Die Beschränkung soll darin bestehen, daß der grammatische Unterricht, wie auch die schriftlichen Übungen soviel wie möglich ausgeschaltet werden; jedenfalls soll „das Schriftliche als Wertmaß für die fremdsprachlichen Leistungen beseitigt werden. Daß er für die direkte Methode im ausgesprochensten Sinne eintritt, ist wohl selbstverständlich. Als natürlichste Zielforderung für den Unterricht gilt ihm die „Erlangung einer gewissen primitiven Sprechfähigkeit.“

Methods of Teaching Modern Languages by Charles H. Handschin, Ph. D.. World Book Company, Yonkers-on-Hudson, New York, 1923.

In den letzten beiden Jahrzehnten war der Unterricht in den modernen Fremdsprachen großen Umwälzungen unterworfen, die erst vor verhältnismäßig kurzer Zeit einer gewissen Stabilität Platz machten. Die Gemüter haben sich beruhigt und die Ansichten geklärt, so daß es wohl an der Zeit war, das Endergebnis aus all dem Für und Wider in den Fragen über Ziele, Methode und Stoffauswahl festzustellen. Aus diesen Gesichtspunkten heraus ist das hier vorliegende Werk entstanden.

Professor Handschin, der mitten in dem Kampfe während der letzten zwanzig Jahre stand, hat ein Werk geschaffen, das alle Phasen des modernen Fremdsprachunterrichts beleuchtet. Nachdem er in der Einleitung die verschiedenen Ziele dieses Unterrichtszweiges angegeben, behandelt er in den folgenden sechzehn Kapiteln sämtliche Zweige desselben in überaus gründlicher und wissenschaftlicher Weise. Die einzelnen Kapitel tragen die folgenden Titel: *The Scientific Foundation of Modern Language Teaching; Values and Methods; Skill, Discipline and Equipment;*

Pronunciation; Associating Symbols and Meanings; Oral Work; Reading, Writing; Grammar; Realia; Teaching Literature; Individual Differences and Supervised Study; Reviews, Tests, and Examinations; Special Problems; Problems of Administration, and Teacher-Training. Diesen sechzehn Kapiteln sind noch eine Bibliographie für die Methoden, die Entschlüsse und Empfehlungen der modernsprachlichen Lehrer und eine Stoffauswahl für vierjährige Kurse angefügt.

Auf die Einzelheiten in den Ausführungen Handschins einzugehen, ist bei dem Charakter des Werkes nur möglich, wenn man die Hauptgedanken desselben wörtlich zum Abdruck brächte. Wir müssen daher nur dazu ermuntern, daß sich unsere Leser das Buch anschaffen und lesen. Auch eine Kritik einer oder der anderen Frage kann kaum stattfinden, da der Verfasser vollständig objektiv verfährt und alle Richtungen zu Worte kommen läßt. Mit Befriedigung aber soll in dieser Verbindung doch erwähnt werden, daß trotz oder vielleicht gerade wegen der objektiven Darlegung der Leser zu dem Entschiede geführt wird, daß die direkte Methode am sichersten auf psychologischer Grundlage ruht.

M. G.

Die Kulturwerte der deutschen Literatur in ihrer geschichtlichen Entwicklung von Kuno Francke. Zweiter Band: Von der Reformation bis zur Aufklärung. Berlin, 1923. XIV, 638 Seiten.

Der erste Band dieses großen, auf vier Bände angelegten Werkes hatte die deutsche Literatur bis zum Ausgang des Mittelalters verfolgt und war im Jahre 1910 erschienen. Nach mehr als einem Jahrzehnt, unter unglaublich veränderten Verhältnissen in Deutschland, an dessen Leser der Verfasser sich in erster Linie wendet, erscheint jetzt der zweite Band. Er setzt mit Erasmus, Hutten und Luther ein und schließt vorläufig mit Klopstock, Wieland und Lessing. Gerade dieser Band, der also von den großen Hoffnungen und Erwartungen der ersten Jahrzehnte des 16. Jahrhunderts ausgeht, um dann den Zusammenbruch, das Elend und endlich die allmähliche Wiedererstarkung ei-

ner nationalen Kultur in Deutschland zu schildern, soll dem Wunsche des Verfassers nach die Erfahrungen und Leistungen der Vergangenheit nutzbar machen für die Gegenwart. So, hofft er, soll sich aufs Neue „die schöpferische Macht des Leidens“ bewähren, der hohe Schiller-Glaube an den „Geist, der sich den Körper baut“.

Diese im besten Sinne des Wortes „lehrhafte“ Einstellung hat naturgemäß ihren Einfluß ausgeübt auf die Auswahl des Stoffes und die Art der Darstellung. Es war nicht die Absicht des Verfassers, eine regelrechte Literaturgeschichte zu schreiben, die vielleicht gar den Zwecken rascher Orientierung und leichten Nachschlages dienen soll. Bei aller wissenschaftlichen Gründlichkeit, mit der er zu Werke geht, lockt ihn doch vor allem das hohe Ziel einer Gesundung und Vertiefung des deutschen Wesens und Lebens der Gegenwart und Zukunft durch Neuerfassung der in der Vergangenheit errungenen Geistes-schätze des nationalen Genius. Die Folge davon ist eine weitgehende, aber unter den Umständen vollkommen berechtigte Einschränkung auf die führenden Gestalten und Werke oder wenigstens auf solche, die „uns etwas zu sagen haben“, unter denen für den Verfasser etwa Hutten, der junge Luther, Leibniz, Klopstock, Lessing, aber auch Männer wie Böhme oder Möser an erster Stelle stehen. Biographische oder in fachmäßigem Sinn literarhistorische Angaben treten zurück. Im Vordergrund stehen ausgedehnte Wiedergaben des Ideengehalts der für den Zweck des Verfassers bedeutsamen Werke. Zahlreiche Zitate und glücklicher Anschluß an den Wortlaut der Werke selbst dienen dabei zur Verlebendigung. Manche dieser Schilderungen sind meisterhaft in ihrer Art; so die der Dunkelmännerbriefe, der frühen Sendschreiben Luthers, der „Adriatischen Rosemund“ Zesens, der Möserchen „Patriotischen Phantasien“, der „Minna“ und der „Emilia Gallotti“ Lessings und viele anderen.

Die Raumverteilung ist dabei allerdings mitunter überraschend oder wenigstens der rein literarischen oder dichterischen Bedeutung wenig entsprechend. Das gilt von der verhältnismäßigen Breite, mit der z. B.

Abbt oder Schupp oder Lauremberg dargestellt werden, im Verhältnis zu der knappen Behandlung eines Dichters wie Günther oder gar Geßners, der in einer Anmerkung kaum erwähnt wird. Das Auffallendste dieser Art sind wohl die vollen zehn Seiten, die dem Holsteiner Rist und zwar hauptsächlich einer ausführlichen Inhaltsangabe seines frostig allegorischen Dramas „Das Friedewünschende Deutschland“ (1847) eingeräumt sind. Allerdings heißt es von diesem Drama nicht mit Unrecht: „Auch heute würde es in Reinhardtscher Bearbeitung und Inszenierung seine Wirkung nicht verfehlen und das Elend der Gegenwart in dem Spiegel der Vergangenheit erschütternd vor Augen führen“. Wieland wird wohl ausführlich behandelt und findet wenigstens als Dichter der „Abderiten“ und des „Oberon“, wenn auch mit weitgehenden Einschränkungen, Anerkennung. Doch „Agathon“ und „Musarion“ sind „Afterpoesie“ und ihre Gestalten „Zwitergeburt“ und „sentimentale Verzerrungen der menschlichen Natur“. Was Lessing und Goethe von Worten höchsten Lobes gesagt haben, besteht hier nicht zu Recht; und wenn für Professor Francke Scherers anerkennendes Urteil über die „Musarion“ schon „schwer zu begreifen“ ist, so muß ihm z. B. Boelsches schöne Einleitung zu seiner einbändigen Wieland-Ausgabe geradezu ein Greuel sein. Tatsache ist, Barock und Rokoko, um die es sich in diesem Bande in weitgehendem Maße handelt, liegen Francke ebensowenig wie der ausgesprochene Naturalismus einer späteren Zeit. Schon im ersten Bande waren Grünewald und Baldung neben schönen Würdigungen Dürers und Holbeins eben nur ablehnend genannt worden als „Schwarmgelster“ und „Phantasiemenschen“, und hier gelten die Stilrichtungen des Barock und Rokoko im Grunde doch nur als „Verzerrungen“ der wahrhaft hohen und strengen Kunst. Gerade weil das Franckesche Werk in des Wortes schönstem Sinn ein echtes Bekenntnisbuch sein will, und zwar das Bekenntnisbuch einer festgeprägten, von hohem Idealismus getragenen Persönlichkeit, gerade deswegen muß es einigermassen versagen, wo die

Grenzen der eignen klarumrissenen Lebensanschauung ins Spiel kommen. Es ist das besonders Werken und Dichtern gegenüber der Fall, bei denen psychologisch-ästhetische Interessen, Naturalistisch - Menschliches, allzu Menschliches oder eine schwierige Kompliziertheit des Temperaments vorherrschen und demgegenüber ethische Wertungen individueller oder sozialer Art, zielbewußter Idealismus und einfach natürliche Empfindung zu kurz zu kommen scheinen.

Die Persönlichkeit jedoch, die uns aus den Ideen und Urteilen des Werkes, sowie aus Kraft und Schwung und Würde seines charakteristischen Stiles entgegentritt, ist eine so reich- und feingeschulte, so klassisch durchgebildete, daß man bei der Lektüre ununterbrochen fühlt, wie viel des Großen, Gesunden, Echten, Schönen uns hier geboten wird. Wenigstens ist das mein Fall. Trotz einer in manchen wichtigen Punkten anderen Auffassung und Bewertung habe ich diesen Einfluß bei diesem zweiten Band nicht weniger gefühlt: als seinerzeit beim ersten Band. Ob jedoch die Art des Werkes dem Empfinden des modernen Deutschland genügend nahezukommen vermag, um auch diese so ganz anders geartete Zeit zu packen und in seinen Bann zu ziehen, getraue ich mir nicht zu sagen, und ich muß gestehen, daß mich Bedenken beschleichen.

Jedenfalls aber bin ich überzeugt, das Franckesche Werk hat gerade denen von uns viel zu sagen, deren Lehraufgabe es ist, unseren Schülern nicht nur Kenntnisse von der deutschen Literatur zu vermitteln, sondern ein möglichst tiefes Erleben auch ihrer ethischen und allgemein menschlichen Werte. Denn die Dinge, auf die es Francke vor allem und immer und immer wieder ankommt — die wahre Bildung vertiefter und selbstverantwortlicher Innerlichkeit für den Einzelnen, ein freiheitlich gerechtes, demokratisch gesundes, allen Gewissenszwang ausschließendes Leben innerhalb des Staates und ein weitherzig tolerantes allgemeines Menschheitsempfinden im großen Weltwesen der Völker untereinander — das sind Dinge, die überall und zu jeder Zeit und

nicht zum mindesten hierzulande not tun.

Möge der um das Studium der deutschen Literatur und Kultur in Amerika so hochverdiente Verfasser imstande sein, diesem zweiten Bande seines großen Werkes recht bald den dritten folgen zu lassen und uns von seinem Erleben Luthers und Klopstocks und Lessings aufwärts zu führen zu seiner Auffassung Kants und Schillers und Goethes!

Allgemeine Bücherkunde zur neueren deutschen Literaturgeschichte von Robert F. Arnold. Zweite, neu bearbeitete und vermehrte Auflage, Berlin und Straßburg, Trübner (Vereinigung wissenschaftlicher Verleger), 1919. XXIV, 429 Seiten, Brosch. Gm. 7.50

Es ist bereits fünf Jahre her, daß die Neubearbeitung dieses für den im Ausland arbeitenden Germanisten besonders wichtigen Nachschlagewerkes erschienen ist. Da dasselbe aber erst jetzt dem „Jahrbuch“ zur Besprechung eingesandt und meines Wissens in unseren amerikanischen Fachzeitschriften vorher nie gewürdigt worden ist, auch hierzulande nicht in dem Maße bekannt zu sein scheint, wie es das verdient, so verlohnt es sich wohl, bei dieser Gelegenheit einmal nachdrücklich auf den Wert des Buches hinzuweisen. Der Wiener Germanist, der den amerikanischen Fachgenossen besonders durch sein ausgezeichnetes Werk über „Das moderne Drama“ (2. Auflage 1912) bekannt ist, ging bei der Anlage der zuerst 1910 erschienenen „Bücherkunde“ von der zweifellos richtigen Annahme aus, daß bibliographische Hilfsmittel, soweit sie „spezieller“ Art sind, d. h. Schriften von einzelnen Autoren und über einzelne Autoren verzeichnen“, im allgemeinen viel leichter zu ermitteln sind als „die allgemeine, die nicht auf einzelne Personen oder Dichtungen bezügliche Literatur“. Goedeke z. B. versagt auf diesem letzteren Gebiete fast gänzlich, und Pauls „Grundriß“, der nach dieser Seite hin viel umfassender angelegt ist, schließt das Gebiet der neueren Literaturgeschichte zum größten Teil absichtlich aus. Der in Deutschland arbeitende Germanist hat noch den Vorteil, daß

er sich in vielen Fällen bei fast jedem wissenschaftlich geschulten Bibliothekar wertvolle Auskunft holen kann. Hierzulande fällt diese Möglichkeit meistens weg. Ein zuverlässiger und praktischer Führer auf diesem schwierigen Gebiet tut uns deshalb besonders not.

Durch seine langjährige Erfahrung an der Wiener Hofbibliothek war nun Professor Arnold ungewöhnlich befähigt, das dringend benötigte Nachschlagewerk zu schaffen und es so einzurichten, daß seine Benutzung und die gelegentliche Durcharbeitung einzelner Abschnitte tatsächlich etwas von der Schulung vermittelt, die man sich eigentlich nur durch praktischen Einblick in die wissenschaftliche Seite einer großen Bibliotheksverwaltung erwerben kann. Ich selbst habe das Buch seit Jahren sehr vorteilhaft einer systematischen Einführung in die Bibliographie der neueren deutschen Literaturgeschichte zu Grunde gelegt. Jedenfalls sollte es in keiner germanistischen Abteilungsbibliothek neben den Grundrissen und Jahresberichten fehlen, und vorgerückte Studenten sollten gehalten werden, sich mit seiner Einrichtung soweit bekannt zu machen, daß sie es mit einiger Leichtigkeit benutzen können. Denn rasche und sichere Benutzung eines solchen Werkes erfordert allerdings eine gewisse Schulung. Besonders in der zweiten Auflage ist die Verwendung von Abkürzungen, Siglen und Zeichen soweit getrieben, daß selbst ein geübter Benutzer mitunter auf den ersten Blick verblüfft ist. Unter gewöhnlichen Umständen wären hier vielleicht sogar Einwände zu machen. Bedenkt man aber die Zeit (1919!), in der das Werk gedruckt wurde, so versteht man selbst ein übertriebenes Streben nach Raumersparnis nur zu gut und bewundert Verfasser und Verleger, die in solcher Zeit zu einer so weitgehenden Neugestaltung den Mut hatten. Immerhin überraschen unschöne Formen, selbst in Titeln, wie z. B. „Öische Rundschau“, neben verwunderlichem Ausschreiben von „wöchentlich“, „(halb-)monatlich“, „historisch - politisch“, „allgemein“, „biographisch u. s. w.“, die alle häufig vorkommen und sich gut und leicht kürzen lassen.

Bei der Neubearbeitung hat es sich durchaus nicht einfach um Nachträge neuer Veröffentlichungen gehandelt, sondern um die gewissenhafteste Durcharbeitung des ganzen Stoffes. Man vergleiche z. B. die frühere und jetzige Fassung von Abschnitten wie III, 10 und III, 10 b oder von Angaben über besonders wichtige Veröffentlichungen wie z. B. die „Allg. Lit. Ztg.“ oder die „Hallischen Jahrbücher“. Zu II, 5 (Internationale literarische Beziehungen) ist als Anhang ein ganz neuer Abschnitt über geschichtliche Darstellungen fremder Literaturen hinzugekommen. Vor allem dankenswert ist das sorgfältig gearbeitete Sachregister an Stelle des früheren Namenregisters. Es wird durch dasselbe, in Verbindung mit der reich gegliederten Inhaltsübersicht, die Benutzung des Werkes gegen früher entschieden erleichtert, wenn schon das nun fehlende Namenregister mitunter vermisst werden wird. Besondere Anerkennung verdient bei einem so schwierigen Satz, wie er durch die Art des Werkes bedingt ist, das fast völlige Fehlen von Druckfehlern oder sonstigen mechanischen Versehen. Mir ist fast nichts aufgestoßen als 1840 statt 1848 für das Eingehen von Gutzkows „Telegraphen“ und zwei verrutschte kleine Auflageziffern auf Seite 404 und 405.

Schade ist gewiß, daß die Neubearbeitung gerade in eine Zeit fallen mußte, wo verlässliche bibliographische Angaben, besonders aus dem Ausland, in Zentral-Europa schwer und nur lückenhaft zu erlangen waren. Für die dritte Auflage wird deshalb für die Zeit von etwa 1914 an manches nachzutragen sein. Wenn es berechtigt ist, weitere Zukunftswünsche laut werden zu lassen, so liegt mir etwa folgendes im Sinn: (1) Erweiterung der Abschnitte, die auf internationale Zusammenhänge eingehen. So z. B. auch Berücksichtigung der im Ausland erschienenen wirklich wichtigen kritisch-belletristischen Zeitschriften deutscher Zunge (selbst so einflußreiche und verhältnismäßig langlebige deutschamerikanische Zss. wie „Der deutsche Pionier“ Rattermanns oder „Der arme Teufel“ Reitzels fehlen gänzlich) und der größeren allgemeinen Werke über

deutsche Literatur und Kultur im Ausland. (2) Anlage eines Abschnittes über die Methodologie der allgemeinen und der deutschen Literatur- und Kunstwissenschaft. Zerstreut mag sich manche Angabe finden (z. B. S. 294 und 394), aber Inhaltsangabe und Sachregister versagen nach dieser Seite. Auch ob ein so praktisches Nachschlagewerk wie H. A. Krügers „Deutsches Literaturlexikon“ (1914) Aufnahme gefunden hat, vermag ich nicht zu sagen. An den Stellen, wo ich es gesucht, habe ich es nicht gefunden. (3) Übersichtlichere Gruppierung der Zeitschriftenlisten. Schon der Umstand, daß die „Zss. vorwiegend kritischen Inhalts“ (S. 28 ff.) so weit getrennt stehen von den sogen. „Belletristischen Zss. (S. 176 ff.)“, wirkt störend. Die dafür angeführte Begründung, daß die letzteren eigentlich als „Textsammlungen“ anzusehen seien, trifft jedenfalls nur in beschränktem Maße zu (von Wiganda „Vierteljahrsschrift“ heißt es sogar: „keine Belletristik“). Weiter erscheinen Zss. wie „Das literarische Echo“ und das „Magazin“ als Fachzeitschriften, dagegen das „Literaturblatt für germ. u. rom. Philologie“ nicht. Die großen literarischen Organe des 18. Jahrhunderts wie z. B. Nicolais „Allg. Dtsch. Bibl.“ und Boies „Deutsches Museum“ stehen weit voneinander getrennt. Zugegeben, daß eine nach allen Seiten hin befriedigende Lösung hier wie in so vielen bibliographischen Fragen unmöglich sein dürfte, so scheint mir eine Nachprüfung des eingeschlagenen Verfahrens doch wünschenswert. Ließe sich z. B. nicht mit nur zwei Gruppen von Zeitschriften auskommen: solche, die sich an das allgemeine gebildete Publikum wenden, und solche, die vorwiegend Gelehrten- und Fachzeitschriften sind?

Zum Schluß wünche ich dem ausgezeichneten und fast unentbehrlichen Werke auch hier in Amerika so weite Verbreitung, daß in einem weiteren Lustrum unter hoffentlich günstigeren Verhältnissen wieder eine Neuauflage erscheinen kann.

Geschichte der deutschen Literatur von Adolf Bartels. Große Ausgabe in drei Bänden. Erster Band: Die

Ältere Zeit. Leipzig 1924. XVI, 661 Seiten.

Dieser erste Band einer auf drei Bände geplanten Neubearbeitung der bekannten Bartelschen Literaturgeschichte (2 Bde. 1900 und 1901) ist uns zu spät zugegangen, um im diesjährigen Jahrbuch noch besprochen werden zu können. Zur Erklärung für die, welche sich für das Buch interessieren, sei jedenfalls soviel gesagt, daß die Bezeichnung „ältere Zeit“ in recht anfechtbarer Weise hier den ganzen Verlauf von der altgermanischen Dichtung bis zu Jean Paul, einschließlich Schiller und Goethe, umfaßt. Eine Besprechung des Buches ist für das nächstjährige Jahrbuch in Aussicht genommen.

A. R. HOHLFELD.

George O. Curme (Professor of Germanic Philology in Northwestern University), *A Grammar of the German Language Designed for a Thoro and Practical Study of the Language as Spoken and Written To-Day*. Revised and Enlarged. New York, The Macmillan Company, 1922. XII + 623 pp., large 8°. Cloth, \$7.50.

Eine Besprechung, die dem Werte und der Wichtigkeit dieses zu dem unentbehrlichen Rüstzeug des Deutschlehrers gehörigen Standwerkes angemessen wäre, war für diese Ausgabe des Jahrbuches beabsichtigt, konnte aber nicht fertiggestellt werden. Es sei darum vorläufig nur das Erscheinen dieser zweiten, vermehrten Auflage angezeigt. Das Buch darf weder unter den Handbüchern des Lehrers fehlen noch in der Bücherei jeder höheren Schule, wo Deutsch gelehrt wird. Für Kenner der ersten Auflage bedarf es keines besonderen Hinweises darauf, daß es in Betrachtungsweise und Ergebnissen auf der Höhe der Zeit steht.

A. Kenngott (Head Editor, Modern Language Press), *Kleine Geschichten*. Illustrationen von Frau A. Durand. (Deutsche Serie No. 1). Ausgabe A mit deutschen Wortklärungen; Ausgabe B mit deutsch-englischem Vokabular. Modern Language Press, Milwaukee, Wis., (1924). 176 bzw. 175 Seiten, klein 8°. Cloth, \$1.00.

Der Herausgeber und Leiter der Modern Language Press legt hier eine sehr geschickt angeordnete Sammlung von 52 kleinen Geschichten — Skizzen, Anekdoten, Fabeln, Schwänken und dergl. — vor, mit deutschen Fragen und Übungen aller Art. Die meisten der Geschichten sind mit allerliebsten Bildern versehen, die ersten mit Folgen von je sechs, die viel zur Belebung des Sprechunterrichts beitragen werden. In dieser Zeit, wo die großen Verlagshäuser mit der Herausgabe neuer deutscher Lehrmittel noch so ängstlich zurückhalten, gebührt dem Herausgeber um so mehr Dank für dieses Unternehmen, und der verdiente Erfolg wird ihm hoffentlich nicht ausbleiben.

Gustav Neckel (ord. Prof. der germanischen Philologie an der Univ. Berlin), *Die altnordische Literatur*. (Aus Natur und Geisteswelt, 782. Band). Leipzig und Berlin, B. G. Teubner, 1923. 119 Seiten, 8°.

Der Genuß beim Lesen dieses verdienstvollen Werkchens wird außerordentlich erschwert durch den engen Satz, der u. a. die Zeilenanfänge der neuen Abschnitte nur um drei Buchstabenweiten einrückt; die sonstige Ausstattung läßt sich sehen. Ein ausführliches Vorwort weist dem altnordischen Schrifttum seinen Platz in der Weltliteratur an, bespricht das unecht Nordische in der deutschen Dichtung, die neuen Hilfsmittel zur Erkenntnis, den germanischen Charakter in der altnordischen Sittlichkeit. Schon dieser trefflichen Ausführungen wegen wäre dem Büchlein weite Verbreitung zu wünschen. Die Einleitung handelt vom geschichtlichen Rahmen und von der Sprache; die drei Hauptstücke betrachten dann die eddische Dichtung, die Skaldendichtung und die Saga; trotz der Raumbeschränkung im allgemeinen klar und jedem Durchschnittsgebildeten verständlich. Das Büchlein wird hoffentlich sein Teil dazu beitragen, die mannigfachen Phantasereien über Leben, Glauben und Dichtung der alten Nordländer aus der Welt zu schaffen.

Beowulf. A New Verse Translation for Fireside and Class Room by William Ellery Leonard, Ph. D. (Associate Professor of English at

the University of Wisconsin). [With Comments and Word List. New York and London, The Century Co., 1923. XV+153 pages, 8°. Cloth, \$1.00.]

Bei den altmodischen Verehrern des Alten — bei denen, die die Schönheit eines Werkes fein säuberlich mit dem Lineal nachmessen und in ihren sonstigen Ansichten ebenso felerlich steif sind wie ihr Maßstab, — wird dieses Buch viel Schütteln des Kopfes und vielleicht auch lauten unermesslichen Jammer hervorrufen. Dafür wird es bei denen, die aufgeschlossenen Sinnes und empfänglichen Gemüts sich an den Geist halten, helles Wohlgefallen erwecken. Das altenglische Heldenlied ist hier nicht in die so oft versuchte und meist so jämmerlich mißglückte moderne Stabreimdichtung umgegossen, deren zweifelhaftes und einziges Verdienst es ist, auf neunundneunzig, die sie auf immer von der Dichtung der Vorzeit abstößt, einen zu veranlassen, sich doch einmal das Urbild selbst anzusehen. Statt dessen hat der Übersetzer ein frisch-fröhlich-freies Kunstwerk in neuzeitlichen Reimversen daraus geschaffen. Neuzeitlichen, — doch nicht ganz; denn es ist der Vers der Nibelungenstrophe, dessen Wahl Leonard an anderer Stelle ausführlich begründet hat. Daß der auch sonst als Meister der Form geschätzte Verfasser den Vers in allen Feinheiten meistert und alle Möglichkeiten ausschöpft, braucht nicht eigens betont zu werden. Köstlich sind auch die kurzen Einführungen zu jedem Abschnitt der Dichtung; jeder Stimmung der Vorlage gerecht, verschafft ihre bald feinstrahlig sprühende, bald vollquellend sprudelnde Laune, dann wieder ihre geheimnisvoll raunende oder mächtig rauschende Weise jeweils die richtige Einstellung zum vollen Genuß des Kunstwerkes. — Nützlich sind die sonstigen Beigaben: eine Nachbildung einer Seite der Handschrift, ein Stammbaum, eine Karte des Schauplatzes, ein Grundriß sowie ein Durchschnitt der Halle Heorot, Angaben über die Aussprache der Eigennamen und eine Liste der (etwa 120) weniger gebräuchlichen Wörter.

Andreas Heusler, *Nibelungensage und Nibelungenlied*. Die Stoffgeschichte des deutschen Heldenepos. Zweite, umgearbeitete Ausgabe.

Dortmund, F. W. Ruhfus, 1922. 326 Seiten, 8°. Halbleinen, \$1.15.

Nicht ganz zwei Jahre nach dem ersten Erscheinen wurde eine Neuauflage dieses Buches notwendig; sie ist der ersten gegenüber (vgl. Jahrbuch 1922, S. 124) um fast ein Drittel des Textes vermehrt und durchweg berichtigt und umgearbeitet. Daß die erste Ausgabe so rasch vergriffen war, ist bei den heutigen Zeitläuften für ein wissenschaftliches Werk ein Ereignis, aber begreiflich, wenn man einmal einen Blick in dieses im besten Sinn volkstümliche Buch tut, das die Ergebnisse strengster Forschung so spannend entrollt, daß man das Buch ungern aus der Hand legt, wenn man das Ende erreicht hat. Seit dem Erscheinen seines Aufsatzes *Lied und Epos* (1905) hat Heusler unter allen Nibelungenforschern den nachhaltigsten Einfluß ausgeübt, alle älteren Anschauungen sind gründlich abgetan oder berichtigt, und die durch Heuslers Arbeiten vermittelte Einsicht in die Entstehung der Dichtung und in das Wesen der Heldensage überhaupt wirkt so überzeugend, daß man sich fragt, wie es möglich sei, daß sie nicht längst Allgemeingut ist. Das Buch ist musterhaft ausgestattet und eignet sich auch dadurch zum Geschenkwerk.

Gotthold Böttcher, *die Literatur des siebzehnten Jahrhunderts*. Ausgewählt und erläutert. (Denkmäler der älteren deutschen Literatur herausgegeben von G. Böttcher und K. Kinzel. IV. 1). 6. verbesserte Auflage. Halle a. d. S., Buchhandlung des Waisenhauses, 1922. 144 Seiten, 8°. M. 1. 45.

Knapp sechs Seiten Einleitung geben — abgesehen von den herkömmlichen Schiefheiten über Zesen — eine gute Übersicht über die Dichtung des behandelten Zeitraums. Außer Auszügen aus Opitzens Buch von der deutschen Poeterey, Gryphius' *Horribilicribrifax*, 44 Sinnsprüche aus Logau (die sich leicht auf die Hälfte zusammenstreichen ließen), der von Schiller zu der Kapuzinerpredigt in Wallensteins Lager benutzten Predigt des Abraham a Santa Clara „Auf, auf, ihr Christen“ und den Eingangsstücken von (des auch hier wieder geadelten) Grimmelshausens *Simplicissimus* gehört das Buch mit Recht der geistlichen Dichtung, der einzigen Art gebundener Rede, in der das 17.

Jahrhundert wirkliche Werte geschaffen hat. Die Anmerkungen sind kurz und bündig, die Ausstattung gediegen.

Die alten niederdeutschen Volkslieder gesammelt und mit Anmerkungen versehen von *Paul Alpers*. Hamburg, Quickborn-Verlag, 1924. 260 Seiten, 8°. Geheftet M. 3.50, Halbl. M. 4.50.

Das Buch kündigt sich an als „erste zusammenfassende Sammlung der niederdeutschen Volkslieder des 15.—17. Jahrhunderts“ und will ein Hausbuch und ein Buch für wissenschaftliches Studium sein. Die Einleitung (21 Seiten) unterrichtet über die Anlage der Sammlung, — aufgenommen sind nur die in reiner Mundart geschriebenen wie in diese übertragene echten Volkslieder aus der Blütezeit des Volksliedes, wobei letzten Endes das Feingefühl des Sammlers zu entscheiden hat, von den geschichtlichen und geistlichen nur einige der ältesten als Proben; die überlieferten Lesarten sind unverändert gelassen, abweichende in die Anmerkungen aufgenommen, die Schreibung möglichst vereinfacht, die Anmerkungen (Nachweise und sprachliche Erläuterungen) aufs Wichtigste beschränkt, auf Wiedergabe der Melodien ist verzichtet, um das Buch nicht zu teuer zu machen, — dann folgt ein Überblick über die Geschichte des niederdeutschen Volksliedes (Z. 9 v. u. auf S. 18 ist als Z. 2 auf S. 19 zu übertragen) und ein Abschnitt über das niederdeutsche Volkslied in seinem Verhältnis zu dem Volkslied der germanischen Nachbarn. Für die Auswahl selbst war der dichterische und der kulturgeschichtliche Wert maßgebend; ein prächtiges Stück kerndeutschen Volkstums steht wieder vor uns auf. An Druck, Papier und Einband müßte auch ein Griesgram seine helle Freude haben.

Friedrich Seiler, die Entwicklung der deutschen Kultur im Spiegel des deutschen Lehnworts. III. Das Lehnwort der neueren Zeit. Erster Abschnitt. Zweite wesentlich verbesserte und vermehrte Auflage. Halle a. d. S., Buchhandlung des Waisenhauses, 1924. XII+362 Seiten, M. 8.— V. Das deutsche Lehn-sprichwort. Erster Teil. 1921. IX+305 Seiten. M. 5.— VI. Zweiter Teil. 1923. XX+202 Seiten. M. 3.60.

VII. Dritter Teil. 1923. 65 Seiten. M. 1.— VIII. Vierter Teil: *Das deutsche Sagwort und anderes*. 1924. 176 Seiten. M. 4.—

Sellers deutsche Kulturgeschichte auf Grundlage der sprachlichen Entlehnungen — denn so dürfte sich dies einzigartige Werk nennen — ist mit den hier angezeigten Bänden zum erfolgreichen Abschluß gekommen. Es führt einen äußerst fruchtbaren Gedanken trefflich durch und ist dem Sprach- wie dem Geschichtsforscher gleich unentbehrlich; dabei ist es anregend geschrieben und eignet sich selbst da, wo es Aufzählungen bringt, zum fortlaufenden Lesen. Als Krönung der Arbeit am Einzelwort behandelt Seiler, der vor einigen Jahren eine umfassende Sprichwörterkunde (München, C. H. Beck) hat erscheinen lassen, im 4.—8. Bande in gleichem Sinne die Lehn-sprichwörter, d. h. die Aussprüche deutscher Volkswelt, die mittel- oder unmittelbar auf Gedanken der Alten, des internationalen lateinischen Mittelalters und der europäischen Kultur-nachbarn zurückgehen. Viel Überraschendes; auch manches, worüber sich wohl rechten ließe; dabei gehöre ich keineswegs zu denen, die — um ein Wort des jungen Schiller auf unsern Fall umzuändern — den deutschen Ursprung alles Deutschen mit dem Dreschprügel retten wollen, sondern sehe in der kräftigen Aufnahme- und Verarbeitungsfähigkeit der Germanen den herrlichen Vorzug eines jugendfrischen Volkes. Auf alle Fälle ist auch dieser Teil des Werkes ein gedankenreiches, anregendes, mitunter sehr ergötzliches Buch. Besonders gilt das von dem abschließenden Bande, der das Sagwort behandelt; dies ist Sellers Bezeichnung für das, was man früher recht ungenau erzählendes, Beispiel- oder apologisches Sprichwort u. dergl. nannte, also überraschende, witzige Anwendung eines Sprichwortes oder einer landläufigen Redensart auf einen besonderen Fall, z. B. „Alles mit Maß!“ sagte der Schneider und schlug seine Frau mit dem Ellenmaß tot. Einige Abschnitte des Buches eignen sich wegen der darin behandelten Derbheiten nicht für zarte Gemüter; aber eine ehrliche Kulturgeschichte und Volkskunde darf solche Dinge nicht verschweigen. Das ganze Werk ist sorgfältig gedruckt und gut ausgestat-

tet; sinnstörende Druckfehler sind selten; doch sind in Teil V die (dem Düringsfeldschen Werke entnommenen) englischen Sprichwörter manchmal entstellt.

Professor Albert Heintze, Die deutschen Familiennamen geschichtlich, geographisch, sprachlich. 5te, verbesserte und vermehrte Auflage, herausgegeben von Professor Dr. Paul Cascorbi. Ebd., 1922. VIII+330 Seiten, groß 8°. M. 4.—

Heintze-Cascorbis Namenbuch ist längst als das beste seiner Art anerkannt. Die fünfte Auflage hat auf Grund der neuesten Forschungen wieder erhebliche Zusätze erhalten: weitere tausend Namen sind neu hinzugekommen. Wertvoll ist nicht nur das Namenbuch als Nachschlagewerk, sondern auch die Einleitung (fast ein Drittel des Umfanges) über die Entstehung der drei Schichten der deutschen Familiennamen, wenn auch in der Er- und Verklärung der altgermanischen Namengebung noch viel Romantik spukt. Auch darf nicht verschwiegen werden, daß bei der Erklärung der Einzelnamen das Bestreben vorherrscht, soviel wie möglich in die altdeutsche Zeit hinaufzurücken, daß manches dadurch gewissermaßen geadelt werden soll, was sich zwangloser aus späteren Bildungen erklären ließe, und daß nicht alle neueren Ergebnisse der Namenforschung, ja nicht einmal wertvolle Besprechungen früherer Auflagen des Werkes völlig ausgemünzt worden sind. Trotzdem bleibt das eingangs abgegebene Urteil zu Recht bestehen. Anregend sind die Ausführungen über Latinisierungen, Französisierungen u. dergl., jüdische Namen, die geographische Verbreitung bestimmter Namen und Namenformen u. ä. Da die Namenforschung ein ergiebiges Feld für kulturgeschichtliche Erkenntnis ist, so sollte nicht nur müßige Neugier über die Schicksale des eigenen Familien-

namens zu diesem Buche greifen lassen.

Dr. Oswald Floeck, Heinrich Hansjakob. Ein Bild seines geistigen Entwicklungsganges und Schrifttums. Mit Bildnissen und Handschriften. Karlsruhe und Leipzig, Friedrich Gutsch, o. J. (1922). XII+502 Seiten, groß 8°.

Über den Schwarzwälder Volkschriftsteller und Heimatkünstler Hansjakob, der im Sommer 1916 fast achtzigjährig gestorben ist, lagen schon drei Lebensbeschreibungen und Würdigungen in Buchform vor; sie verschwanden völlig neben Floecks schönem Werke, das die Aufgabe, Persönlichkeit und Lebenswerk dieses seltenen Menschen und eigenartigen Schriftstellers darzustellen und die inneren Zusammenhänge zwischen seinem Leben und Schaffen aufzudecken, mustergültig löst. Zur Vervollständigung des Gesamtbildes, aber nicht lediglich der Vollständigkeit halber, sind auch die geschichtlichen und politischen Schriften sowie die Werke der geistlichen Beredsamkeit ausgiebig verwertet; das Schwergewicht aber liegt naturgemäß auf dem Volksschilderer und Volkserzieher, der in seiner treuen Heimatliebe seinem Volke ein unschätzbares Vermächtnis hinterlassen hat, besonders für Zeiten wie die heutige es ist. „Das Gold der Dichtung liegt am Wege, man muß es nur zu finden wissen“, sagt Hansjakob selber. Das Schatzhaus, wo er es geborgen hat, steht jedem offen und es bedarf keines Schlüssels; doch werden viele seiner Verehrer, deren Gemeinde auf beiden Seiten des Meeres ständig wächst, einen so zuverlässigen Führer durch das Schatzhaus willkommen heißen, der des Schönen und Besonderen weit mehr aufzudecken vermag, als das Auge des Besuchers sonst bemerkt.

University of Wisconsin.

EDWIN C. ROEDDER.

Eingesandte Bücher.

Aus dem Verlage der *Buchhandlung des Waisenhauses* zu Halle a. d. S.:

Für den Lebensweg! Der deutschen Jugend bei der Entlassung aus der Schule von *Dr. E. Weidemann*, Stadtschulrat in Liegnitz. Grundpreis M. —.40*.

Lehrproben und Lehrgänge aus der Praxis der höheren Lehranstalten. Zur Förderung der Zwecke des erziehenden Unterrichts von *Otto Frick* und *Gustav Richter* begründet und unter Mitwirkung bewährter Schulmänner herausgegeben von *Prof. D. Dr. W. Fries*, Geh. Regierungsrat, Direktor der Franckeschen Stiftungen a. D. 1922, Heft 1 bis 4, Grundpreis* M. 3.—, 1923, Heft 1, Grundpreis M. 1.—.

Unterricht im Neuen Testament. Hilfs- und Quellenbuch für Religionslehrer und Studierende, sowie für reifere Schüler und Schülerinnen. Verfaßt und herausgegeben von *Dr. Gustav Rothstein*, Direktor des Lyzeums und Oberlyzeums zu Minden i. W. 1. Teil: Hilfsbuch für den Unterricht im Neuen Testament. Dritte durchgesehene Auflage (4. bis 9. Tausend). 1922. Grundpreis* M. 2.20

Die Lehre Christi in rein menschlicher Beleuchtung von *Dr. August Herm. Kämpfer*. Mit einem Titelbild von *Erich Eisbein*. 1922. Grundpreis* M. 2.—.

Was ist Religion? Von *Dr. August Herm. Kämpfer*. 1922. Grundpreis* M. 1.50.

Lampe, Bilderatlas zur Länderkunde. Dritte Auflage. Grundpreis M. 2.50.

Auswahl Deutscher Gedichte für höhere Schulen von *Theodor Echtermeyer*. Ausgabe A. Herausgegeben von *Alfred Rausch*. Vierundvierzigste Auflage (318. bis 327. Tausend) 1922. Grundpreis* M. 4.—. — Ausgabe B für die höheren Bildungs-

anstalten der weiblichen Jugend herausgegeben von *Dr. Ernst Lippelt*. Zugleich Gedicht-Band des Deutschen Lesebuchs von *Falk-Kunoldt-Lippelt*. 45. Auflage. 1922. Grundpreis* M. 4.—.

Die Entwicklung der deutschen Kultur im Spiegel des deutschen Lehnworts von *Friedrich Seiler*. Fünfter Teil: *Das deutsche LehnSprichwort*. Erster Teil. 1921. Grundpreis* M. 3.—.

Gedichte in Prosa. I. Band. *Der Narrenturm*. Grotesken und Satyren. Zweite Auflage. II. Band: *Die Traumbrücke*. III. Band: *Die schwere Krone*. — Von *Gleichen-Russwurm*. *Julius Hoffmann*, Stuttgart, 1922. 3.—.80.

Die Familie Borgia. *Alexander VI. Oskar. Lukresia*. Von *E. Portiglotz*. Mit 14 Abbildungen. *Julius Hoffmann*, Stuttgart, 1923, \$1.70.

Kleine Deutschkunde. Grundzüge deutscher Lebensgestaltung. Bearbeitet von *Walther Hofstaetter* und *Walther Hofmann*. Mit 6 Tafeln und 23 Textabbildungen. *B. G. Teubner*, Leipzig, 1920. \$0.30.

Der deutsche Ursprung des Namens Amerika. Von *Heinrich Charles*. *Charles Publ. Co.*, 11 Broadway, New York.

Pädagogische Monographien begründet von *Dr. E. Meumann*. XX. Band: *Die sittliche Entwicklung des Heranwachsenden im Lichte der exakten Forschung* von *Dr. Eduard Kolb*, Studienrat in Koburg. XXI. Band: *Die Entwicklung des sittlichen Bewusstseins in den Jugendjahren*. Nach Erhebungen und Aus-

*Der wirkliche Preis ist das Produkt des Grundpreises und der je nach dem Stande der deutschen Valuta vom Buchhändler-Verein festgesetzten Schlüsselszahl.

frageversuchen an den Volks und Fortbildungsschulen und höheren Lehranstalten von *Dr. Michael Ruland*. XXII. Band: *Intelligenzprüfungen und ihr pädagogischer Wert* von *Michael Kesselring*, Studienrat in Kaiserslautern. *Otto Nemnich*, Leipzig, 1923.

Sammlung ausgewählter Lehrstoffe für höhere Schulen. Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner herausgegeben von *Dr. Wimmers*, Geh. Regierungs- und Schulrat. Neue Ausgabe. *Prosa*. I. Band: *Literatur- und Kunstgeschichte*. A. Aus der Prosa unserer Klassiker. *Heinrich Handels Verlag*, Breslau, 1920.

Theoretisch-praktische Harmonielehre für Musik-Institute, Volks-Hochschulen, Lehrerbildungsanstalten, Organisten und Freunde der Tonkunst. Von *Leopold Heinze*, Seminar-Oberlehrer, und *Wilhelm Osborg*, Seminarlehrer. Neubearbeitet von *W. Osborg*. 21. Auflage. *Heinrich Handels Verlag*, Breslau, 1921. \$0.35.

Allgemeine Musiklehre für den grundlegenden Unterricht. Von *I. L. Heinze*, Seminaroberlehrer, und *W. Osborg*, Staatlich. Seminar- und Musiklehrer. Neubearbeitet von *W. Osborg*. 29. Auflage. *Heinrich Handels Verlag*, Breslau, 1921. \$20.

Wiederholungsbuch für die deutsche Literaturgeschichte und Literaturkunde in Form von Fragen und Antworten (Ausführungen und Entwürfe) von *Oskar Kobel*, Kgl. Präparandenanstalts-Vorsteher. 3. verbesserte und vermehrte Auflage. *Heinrich Handels Verlag*, Breslau, 1918. \$0.50.

Oberschlesischer Heimatskalender 1924. Herausgegeben von der Auslandsabteilung des Oberschlesischen Hilfsbundes. Heimatverlag Oberschlesien G. m. b. H., Gielwitz.

Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter. Nach den Grundsätzen der wissenschaftlichen Pädagogik methodisch dargelegt von *Dr. Maria Montessori*. Mit 22 Abbildungen 9. bis 12. Tausend. *Julius Hoffmann*, Stuttgart. \$1.26.

Mein Handbuch. Grundsätze und Anwendungen meiner neuen Methode der Selbsterziehung der Kinder von *Dr. Maria Montessori*. Mit 42 Abbildungen und einer Farbentafel. *Julius Hoffmann*, Stuttgart. 72 cts.

Entschiedene Schulreform. Abhandlungen zur Erneuerung der deutschen Erziehung. Im Auftrage des Bundes entschiedener Schulreformer herausgegeben von *Professor Paul Oestreich*. Heft 7. *Otto Krull*: *Die Tragik des Schullebens*. — Heft 8: *J. Handke*: *Die Entwicklung der Arbeiterschule zur Produktionsschule*. — Heft 10; *Dr. phil. Otto Tacke*: *Der Sprachunterricht muss umkehren*. — Heft 13: *L. Ger.-Rat Dr. E. v. Kármán*, Budapest: *Die Diebstähle der Kinder*, ihre Ursachen, Erkennung und erzieherische Behandlung (Bruchstück zu einer moralischen Heilkunde). Mit einem Vorwort von *Prof. Paul Oestreich*. *Ernst Oldenburg*, Leipzig.

Schiller: Sein Leben und sein Wirken. In 16 Bildern, gezeichnet von *Karl Bauer*. *Jos. Scholz*, Mainz, 1923.

Die Weltkatastrophe und die deutsche Philosophie. Von *Wilhelm Wundt* †. 6. Beiheft der Beiträge zur Philosophie des deutschen Idealismus. Veröffentlichungen der Deutschen Philosophischen Gesellschaft, herausgegeben von *Arthur Hoffmann-Erfurt*. Keyserische Buchhandlung, Erfurt, 1920.

Aus deutschen Gauen. Quartettspiel mit 48 Städte- und Landschaftsbildern aus Mittel-, Nord- und Ostdeutschland von *Emil Ernst Heinsdorf*. *Jos. Scholz*, Mainz.

Berühmte Gemälde neuerer Meister. Ein Quartettspiel. *Jos. Scholz*, Mainz.

Gullivers Reisen. Nach *Jonathan Swift* für die Kleinen erzählt. Mit vielen Bildern von *Hans Schwedter*. *Jos. Scholz*, Mainz.

Das Jahr im Leben der Kinder in 12 Monatsbildern von *Hans Friedrich*, mit Versen von *Max Jungnickel*. No. 183 der Scholz-Künstler-Bilderbücher. *Jos. Scholz*, Mainz.

Südamerika von *Bernhard Brandt*. Aus „Jedermanns Bücherei“. Abteilung: *Erdkunde*. Herausgegeben von *Kurt Krause* und *Rudolf Reinhard*. *Ferdinand Hirt*, Breslau, 1923. \$0.56.

Naturphilosophie. Philosophie des Anorganischen. Von *Friedrich Lipsius*. Aus „Jedermanns Bücherei“.

Abteilung: Philosophie. Herausgegeben von Ernst Bergmann. Ferdinand Hirt, Breslau, 1923. \$0.56.

Richtiges Deutsch. Volkstümliche Sprachlehre zum Selbstunterricht im Richtigsprechen und -schreiben. Mit Rücksicht auf den Gebrauch durch Deutsch lernende Ausländer. Otto Holtze's Nachfolger, Leipzig, 1923. \$0.70.

Charakterbegriff und Charakterzeichnung. Von Georg Kerschensteiner. Dritte verbesserte Auflage. B. G. Teubner, Leipzig, 1923. \$1.35.

Dokumente der Menschlichkeit. Band 1. Johann Gottlieb Fichte, die Republik der Deutschen. Felix Meiner, Leipzig, 1923. \$0.09.

Humboldt, Über die deutsche Verfassung. Von Georg Kerschensteiner. v. Stein und Friedrich v. Gentz (1813/14). Heft XXII der Taschenausgaben der „Philosophischen Bibliothek.“ Felix Meiner, Leipzig. \$0.07.

Licht und Leben im ersten Leseunterricht. Von Otto Zimmermann, Seminarschullehrer in Hamburg. Dritte, vermehrte Auflage. Mit einem Anhang: Die Hansafibel im Gesamtunterricht. Georg Westermann, Braunschweig, 1922.

Goethe's Political Interests prior to 1787. By Frank Herman Reinsch. University of California Press, Berkeley, Cal., 1923.

Schreiben in neuem Geiste. Erfüllung des Arbeitsschulgedankens im Schreibunterricht unter Auswirkung der formerschöpferischen Kraft der rhythmischen Bewegung nebst Grundlagen der Entwicklung einer tiefer vergelstigten Kunst-Handschrift. I. Teil: 80 Seiten Text; II. Teil: 68 Tafeln Schriftproben; III. Teil: Bildschreiben. Von Prof. Fritz Kuhlmann. Vierte bis sechste, sehr bereicherte Auflage. Georg Westermann, Braunschweig.

Lehrbuch der philosophischen Propädeutik von Rudolf Lehmann. Fünfte Auflage. Felix Meiner, Leipzig, 1922. \$0.45.

Jean Paul und seine Bedeutung für die Gegenwart von Dr. phil. Josef Müller. Zweite, umgearbeitete Auflage. Felix Meiner, Leipzig, 1923. \$1.62.

Deutsche Männer. Fünfzig Charakterbilder von Robert Hessen. Zweite

Auflage. Mit 24 Bildnissen. Julius Hoffmann, Stuttgart. \$2.52.

Aus dem Verlage von Franz Deuticke, Wien:

Lehrbuch der Sprachkunde (Logopädie) für Ärzte, Pädagogen und Studierende von Dr. Emil Fröschels, Gew. Assistenten der K. K. Univ.-Ohrenklinik in Wien, Ordin. Arzt für Sprechstörungen. Mit 100 Figuren im Text und 5 Tafeln. Franz Deuticke, Wien, 1913.

Krankheit, Vererbung und Ehe. Eine medizinisch-sozialwissenschaftliche Studie mit besonderer Berücksichtigung des Geschlechtslebens. Auf Grund von 15 Vorträgen gemeinverständlich dargestellt von med. Dr. Heinrich Victor Klein. 1921. 2 Kr. (Gr.-Z.).

Der Geburtenrückgang und seine Folgen von Dr. Wilhelm Hecke, Hofrat im Bundesamte für Statistik. Mit einem Geleitworte von Dr. Michael Hainisch. 1923. 1.20 Kr. (Gr.-Z.)

Lehrbuch der Geschichte. Erster Teil: Altertum von Dr. Karl Gunz, Professor an der Technisch-gewerblichen Bundeslehranstalt in Mödling. 1923. 4 K. (Gr.-Z.)

Singen und Sprechen. Ihre Anatomie, Physiologie, Pathologie und Hygiene. Von Privatdozent Dr. Emil Fröschels, Arzt für Sprach- und Stimmstörungen in Wien. Mit 24 Figuren. 1920. 6 Kr. (Gr.-Z.)

Deutsche Meisterprosa. Ein Lesebuch von Eduard Engel. Mit einem Bildnisse Lessings und acht handschriftlichen Lesestücken. Vierte, veränderte Auflage. Georg Westermann, Braunschweig, 1922.

Das deutsche Studententum von seinen Anfängen bis zur Gegenwart. Von Dr. Wilhelm Bruckmüller. 477. Band. Aus Natur und Geisteswelt. B. G. Teubner, Leipzig, 1922. \$0.36.

1789-1919. Eine Einführung in die Geschichte der neuesten Zeit von Franz Schnabel. B. G. Teubner, Leipzig, 1924. \$0.67.

Das Formgesetz der epischen, dramatischen und lyrischen Dichtung. Von Ernst Hirt. B. G. Teubner, Leipzig, 1923. \$1.17.

Aus dem Verlage von Moritz
Diesterweg, Frankfurt a. M.:

Diesterwegs deutschkundliche Schülerhefte. Herausgegeben von Dr. Ulrich Peters und Dr. Paul Wetzels. 2. Reihe, 1. Heft: *Das Volkslied des bürgerlichen Mittelalters*. 1923. — 3. Reihe, 1. Heft: *Reich und Kirche im bürgerlichen Mittelalter*. 1923. — 4. Reihe, 1. Heft: *Die Frömmigkeit des bürgerlichen Mittelalters*. 1923.

Diesterwegs deutschkundliche Unterrichtsbeispiele. Herausgegeben von Dr. Ulrich Peters und Dr. Paul Wetzels. 2. Reihe, 1. Heft: *Das Volkslied des bürgerlichen Mittelalters*. 1923. — 3. Reihe, 1. Heft: *Reich und Kirche im bürgerlichen Mittelalter*. 1923. — 4. Reihe, 1. Heft: *Die Frömmigkeit des bürgerlichen Mittelalters*. 1920.

Deutsche Forschungen. Herausgegeben von Friedrich Panzer und Julius Petersen. Heft 9: Herder, Novas und Kleist. Studien über die Entwicklung des Todesproblems in Denken und Dichten vom Sturm und Drang zur Romantik. Von Rudolf Unger. Mit einem ungedruckten Briefe Herders. 1922.

Der Geschichtsunterricht in der Arbeitsschule. Ein Wegweiser zu einer zeitgemäßen Gestaltung. Von Dr. phil. Wilhelm M. Dienstbach, Rektor der Rudolfschule zu Frankfurt am Main. Mit 21 Abbildungen im Text. 1922.

Pädagogische Charakterköpfe. Eine Beleuchtung der Pädagogik im zwanzigsten Jahrhundert. Von Lic. Dr. Kurt Kessler. Dritte Auflage.

Felix Dahns Gedichte. Auswahl des Verfassers. 5.—7. Auflage. Breitskopf & Härtel, Leipzig. 1923.

Erkennen und Leben von Rudolf Eucken. Walter de Gruyter & Co., Leipzig, 1923. \$0.69.

Aus dem Verlage von Friedrich
Andreas Perthes, Gotha-Stuttgart:

Katholizismus und Protestantismus in der Gegenwart, vornehmlich in Deutschland. Von D. Dr. Heinrich Hermelink, Professor der Kirchengeschichte in Marburg. Friedrich Andreas Perthes, Gotha, 1923.

Religionskunde von Paul Eberhardt. Friedrich Andreas Perthes, Gotha, 1920.

Neuere deutsche Literaturgeschichte bearbeitet von Paul Merker, Professor an der Universität Greifswald. Andreas Perthes, Gotha, 1922.

Einführung in das moderne philosophische Denken. Methoden, Probleme, Ergebnisse und Literatur. Von Dr. Ferdinand Weinhandl, Privatdozent an der Universität Kiel. 1924. M 1.—.

Die Entwicklung der außerdeutschen Verfassungen. Von Professor Dr. Adolf Hedler, 1924. M 1.—.

Die Geheimwissenschaft. Von Hans Leisegang. 1924. M 1.—.

Moderne Geschichtswissenschaft. Eine Einführung in ihre Probleme. Von Ernst Meister, 1924. M 1.—.

Aus dem Verlage von Chr. Friedrich Viehweg, Berlin-Lichterfelde:

Die Gesangsstunde. Eine Anweisung zur Erteilung des Gesangsunterrichts in Schulen aller Art von Franz A. Kumm, Königl. Musikdirektor; Lehrer a. D. Zweite gänzlich umgearbeitete Auflage. 1918. M 3.50.

Vom Erleben der Musik im Liede. Ein Beitrag zur Hebung der erzieherischen Macht und kulturellen Bewertung der Musik im allgemeinen und des Gesanges in den Schulen, im Hause und in Chorvereinigungen im besonderen von Franz A. Kumm. Nachgelassenes Werk 1921. M 2.50.

Deutsche Gesangsschule für den Klassenunterricht nach den Grundsätzen der Tonwertmethode. Übungen zur Bildung des Gehörs, der Stimme und des rhythmischen Gefühls, stufenmäßig bearbeitet und geordnet von Gustav Götze, Großherzogl. Musikdirektor. Ausgabe A für Lehrer. Mit methodischen Bemerkungen. Zweite Auflage. 3. und 4. Tausend. 1923. M. 3.50. Ausgabe B für Schüler. Erstes Heft: Unter- und Mittelstufe. M —.90. Zweites Heft: Oberstufe. M —.90. 1922.

Tausend Jahre Franzosenpolitik. Von Jakob Beyl. 2. Auflage. R. Oldenbourg, München, 1924. M —.50.

Was jeder Deutsche vom Grenz- und Auslandsdeutschtum wissen muß.

- Im Auftrage des Vereins für das Deutschthum im Ausland herausgegeben von *Dr. Gotfried Fittbogen*. Mit zwei Karten im Text. R. Oldenbourg, München, 1924. M 1.—.
- Unsere nationalen Erzieher von Luther bis Bismarck*. Ein Hausbuch für das deutsche Volk. Von *Georg Molat*. A. W. Zickfeldt, Osterwieck am Harz, 1923. \$2.50.
- Eduard von Hartmanns Kategorienlehre*. Zweite Auflage. Herausgegeben von *Prof. Dr. Fritz Kern*. Erster Band: Die Kategorien der Sinnlichkeit. — Zweiter Band: Die Kategorien des reflektierenden Denkens. — Dritter Band: Die Kategorien des spekulativen Denkens. Philosophische Bibliothek, Felix Meiner, Leipzig 1923. Preis für den Band \$0.90.
- Surprising Adventures of Baron Munchhausen*. Ten Cent Pocket Series No. 188. Edited by *E. Haldeman-Julius*. Haldeman-Julius Company, Girard, Kansas.
- Deutsche Sprache und Stillehre*. Eine Anleitung zum richtigen Verständnis und Gebrauch unserer Muttersprache von *Prof. Dr. O. Weise*. Fünfte, verbesserte Auflage. B. G. Teubner, Leipzig, 1923. M. 2.60.
- Allgemeine Erziehungswissenschaft* von *Peter Petersen*. Walter de Gruyter & Co., Berlin, 1924. M. 5.—.
- Kurzer Überblick über die deutsche Literatur*. In leichtverständlicher Sprache vornehmlich für Fremd- und gemischtsprachige Schulen. Von *J. Schilling*. Teil 1, bis zur zweiten Blütezeit. 7. Auflage. M 1.—. Teil 2, bis zur Zeit der Romantik mibesonnderer Berücksichtigung der Dichter Goethe und Schiller. 6. Auflage. M 1.30. Georg Neuner, Berlin, 1922.
- Grundzüge der Kirchengeschichte* für mittlere und höhere Schulen. Von *Hermann Poelchan, Adalbert Baron Stromberg, Otto Pohrt*. 3. Auflage. Georg Neuner, Riga und Leipzig, 1922.
- Geschichte der sozialistischen Ideen* von *Karl Vorländer*. Aus „Jedermanns Bücherei“ Abteilung: Sozialwissenschaft und Wirtschaftswissenschaft. Herausgegeben von *Friedrich Glum*. Ferdinand Hirt, Breslau, 1924. \$0.60.
- Finnland, Esthland und Lettland, Litauen* von *Max Friederichsen*. Aus „Jedermanns Bücherei“, Abteilung Erdkunde. Herausgegeben von *Karl Krause und Rudolf Reinhard*. Ferdinand Hirt, Breslau, 1924. \$0.60.
- Metaphysik* von *Hans Driesch*. Aus „Jedermanns Bücherei“, Abteilung Philosophie. Herausgegeben von *Ernst Bergmann*. Ferdinand Hirt, Breslau, 1924, \$0.60.
- Schwedische Literatur* von *Helmut de Boor*. Aus „Jedermanns Bücherei“, Abteilung: Literaturgeschichte. Herausgegeben von *Paul Merker*. Ferdinand Hirt, Breslau, 1924. \$0.60.
- Prof. E. Engels Stimmbildungslehre*. Herausgegeben von *Dr. F. I. Engel*. Mit 19 Abbildungen. B. G. Teubner, Leipzig, 1924. Goldmark 2.80.
- Das Apophthegma*. Literarhistorische Studien von *Dr. Wilhelm Gemoll*, Geh. Studienrat, Gymnasialdirektor a. D. Hölder-Pichler. Tempsky, Wien, 1924. Goldmark 6.60.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

M. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Bapprich,

vormals Direktor des Nat. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch

Ausgabe A nach der Normalwortmethode	40 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode	40 Cents
Band II	55 Cents
Band III	70 Cents
Band IV	85 Cents

Grammatische Uebungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

„Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder und alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind.“
—New York Revue..

V e r l a g :

Milwaukee University School,

558-568 Broadway,

Milwaukee, Wis.

Bd.
Per
Leseb.
v
g
o
d
i
e
s
e
n

ed
er
lenh
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100